

# **Iranske tenåringsjenters forhold til egen kultur og fremtidsutsikt under det statlige iranske skolesystemet i Dubai**



Nasim Asgharzadeh

Masteroppgave i Persisk- 4592

Program for Asiatiske og afrikanske studier

30 studiepoeng

Vår 2013

Det humanistiske fakultet

Institutt for kulturstudier og orientalske språk

Universitetet i Oslo

# **1 Innholdsfortegnelse**

<b>Sammendrag .....</b>	<b>4</b>
<b>Takk.....</b>	<b>5</b>
<b>Forord- Sørgeseremonien 28. Safar.....</b>	<b>6</b>
<b>1 Innledning.....</b>	<b>8</b>
<b>2 Persisk skriftspråk .....</b>	<b>9</b>
2.1 Translitterasjon .....	9
2.2 Diakritiske tegn .....	10
<b>3 Teoretisk rammeverk .....</b>	<b>10</b>
3.1 Hagearbeid.....	10
<b>4 Metode.....</b>	<b>11</b>
4.1 Møtet med iranske skolesystemet i Dubai .....	12
4.2 Valg av pensum .....	14
4.3 Spørreundersøkelsen .....	15
4.4 Feltarbeid.....	16
<b>5 Etikk.....</b>	<b>16</b>
<b>6 Bakgrunnsmateriale .....</b>	<b>17</b>
6.1 Nasjonalidentitet.....	18
6.2 Hjerneflukt.....	20
6.3 Iranere i Dubai.....	22
<b>7 Skole og utdanning.....</b>	<b>24</b>
7.1 Staten som den primære pedagog .....	25
7.2 Iranske skoler i Emiratene .....	26
7.3 Utdanning i Emiratene.....	26
<b>8 Funn .....</b>	<b>27</b>
8.1 Feltobservasjon.....	27
8.2 Pensum .....	28
8.3 Nedtoning av nasjonalskikkelser.....	31
8.4 Faglig respons.....	32
8.5 Faglige interesser.....	33
8.6 Fedrelandskjærighet .....	35

<b>9</b>	<b>Diskusjon .....</b>	<b>36</b>
9.1	Oppsummering av pensumboka .....	36
9.2	Oppsummering av faglige temaer .....	38
9.3	Oppsummering av faglige interesser .....	39
9.4	Oppsummering av fedrelandskjærighet.....	40
<b>10</b>	<b>Konklusjon.....</b>	<b>42</b>
<b>11</b>	<b>Litteraturhenvisning.....</b>	<b>45</b>
<b>12</b>	<b>Vedlegg.....</b>	<b>51</b>

## **Sammendrag**

Internasjonal media har de siste tiårene dokumentert Irans forhold til Dubai, både i forhold til styresmaktenes politiske og økonomiske relasjoner, men også om enkeltindivider som har betraktet Dubai som ”mulighetenes land”. Det historiske båndet mellom Iran og Dubai er lengre enn hva moderne studier har brakt frem til dagens lys. Dubai har vært en viktig finans- og handelsforbindelse, hvor staten har tjent stort på å være et mellomledd for europeiske og asiatiske selskaper som har ønsket å gjøre handel med Iranerne uten å bryte internasjonale sanksjoner. Dubai fungerer som en bro mellom Iran og Vesten og det finnes i dag 400.000 iranere som har valgt Dubai som sitt nye hjem.

Statsreligionen i Emiratene er islam, likevel er vestlige impulser svært til stede i det emiratiske samfunnet. Denne studien retter sin oppmerksomhet på iranske tenåringer som gjennomfører sin grunnutdanning ved en iransk statlig skole i Dubai. Denne skolen følger en streng sjia-islamisk doktrine. Det teoretiske rammeverket som er brukt viser sammenhengen mellom den iranske statsideologien og skolepensum. Måten den iranske staten influerer og kontrollerer utdannelsen og holdningene til ekspatrierte ungdommer som er bosatt i Dubai undersøkes. Data fra feltarbeid i det iranske samfunnet og det iranske skolesystemet i Dubai, analyse av pensum og en spørreundersøkelse som ble besvart av 30 elever ved en videregående skole viser at tematikken har mange nyanser, men funnene og konklusjonen er i samsvar med annen forskning på fagfeltet. Studien bidrar til å belyse dagens situasjon for iransk ungdom som befinner seg i utlandet, og deres fremtidige utsikter. I tillegg får man en forståelse for identitetskonflikten ungdommene opplever i forbindelse med å være immigrant ved å undersøke deres identitets- og nasjonalfølelse.

## Takk

Jeg ønsker å dedikere denne oppgaven til min mor, Narges.

Det var midt på 1980-tallet jeg begynte denne reisen. Min første store opplevelse av identitetskonflikt kom i 1. klasse, da jeg ble oppmerksom på at jeg ikke var som de andre. Siden da har moren min begynt å lære meg om den opprinnelige kulturen min. Gjennom hele livet mitt har jeg levd i en norsk kultur, men i bakgrunnen har de persiske anene mine ventet på å komme frem i dagens lys. Mamma har vært den viktigste veilederen min på veien til å kjenne min egen identitet.

Å møte tenåringsjentene i Dubai har vært en opplevelse jeg aldri kommer til å glemme. Jeg ønsker å takke dem og alle de andre informantene mine, for at de har stilt opp, vist meg kulturen og hverdagen de lever i. Og ikke minst at de har delt sine tanker, følelser og refleksjoner med meg, noe som har gitt meg grunnlaget for å gjennomføre denne studien.

For mine akademiske støttespillere ønsker jeg først å nevne Professor Ashk Dahlén. Han har gitt meg verktøyet til å bruke persisk språk, som jeg har benyttet i denne identitetsreisen og han har åpnet øynene mine for den fantastiske kulturarven jeg har i fortiden min.

Jeg er takknemmelig for at jeg har fått lov til å vokse opp i en velferdsstat, som har gitt meg muligheten til å studere ved et universitet jeg har hatt i ryggen gjennom hele min høyere utdanning.

Takk til sjømannskirken i Dubai for at jeg fikk hospitere hos dem. De inkluderte meg i sitt virke og ga meg en glidende overgang inn i Dubais flerkulturelle miljø.

Den siste delen av denne prosessen har vært tøff og hektisk. Takk til bi-veileder Berit Thorbjørnsrud for å ha klappet meg på skulderen og dyttet meg fremover.

Det sosiale nettverket mitt har også vært en forutsetning for den kunnskapen jeg nå har tilegnet meg. I hverdagen har min forlovede, Benjamin, utvist en vanvittig tålmodighet og jeg hadde aldri klart dette uten han.

Til slutt vil jeg takke for inspirasjon og konstruktive tilbakemeldinger av mine nærmeste venninner Vilde Moe og Bente Hovind.

## **Forord- Sørgeremonien 28. Safar**

En varm bris smyger seg rundt bena mine i det jeg kommer inn i skolegården. Det står fakler ved inngangen til gymsalen og hejåb 'en jeg har på blafrer i takt med grønne og røde flagg. Jeg går inn i foajeen og kjenner en forventningsfull men alvorlig energi i rommet.

Det serveresšolezard og nun-e sangak, jeg får et programblad i hånden. Folk mingler, snakker stille sammen. De er pent kledd. Øynene mine søker andres, jeg konsentrerer meg om å tøyler nervøsiteten, og gi et godt inntrykk. Jeg smiler - den universale usnakkede hilsen. Pulsene øker i takt med mangelen på respons. Kritiske øyne ser meg, noen nikker umerkelig, færre returnerer smilet. De liker meg ikke, jeg er annerledes.

Idet forestillingen begynner går det opp for meg at det forestående arrangementet er en sørgeremoni, er en tid for alvor, ikke glede. Folk skal sørge og reflektere. Selvfølgelig går man ikke rundt og smiler. Jeg kjenner kinnene mine anta en rød varme idet jeg går inn og finner en ledig plass. Kvinner til venstre, menn til høyre, predikanter på scenen. Det øses av visdom og sorg og savn på en blanding av arabisk og persisk. Jeg snapper opp et poeng i ny og ne, men jevnt over klarer jeg ikke følge med i talene, arabisk er gresk for meg.

Pause, pust, ny sjanse. Smilet er tørket av. Jeg senker skuldrene når jeg føler at min nyfunne sinnsstemning er i overensstemmelse med omgivelsene. Nå kan jeg møte menneskene, nå har jeg skjønnet hva de driver med. Tanken på at de rundt meg går rundt og er genuint lei seg for bortgangen av en mann som levde for århundrer siden er absurd. Respekt for historie og forståelse og nærhet til egen religion er forståelig, men ekte sorg? Tårer? Tuting? Jeg reflekterer over hva som driver dette samfunnet til å opprettholde denne tradisjonen. Mine egne sorger kommer til overflaten og jeg kjenner at det er godt være lei seg sammen med andre.

Jenta som ligger i fosterstilling på scenen har på seg en lang hvit kjole med grønt belte og et hvitt slør. Hun har skrevet stykket selv. Hun er 13 år gammel. Jeg skvetter når en skikkelse med rød ridderhjelme og en vandrestav pyntet med røde og grønne fjær beveger seg gjennom publikum og passerer meg. Djevelen er her. Han pisker jenta. Piner henne. Dominerer henne. 'tante, tante, tante' roper den lille jenta og reiser seg for å fremføre dikt og rim med stor

innlevelse. Hør på meg – hør budskapet mitt. Hjelp meg- forløs meg. Applausen runger når siste setning er fremført; ”Far, hvor er du? Far, hvor er du, hvor er du far?”

”Salavât” roper den kvinnelige programlederen – en hilsen til Mohammed og hans familie.

”O, Allah velsign Mohammed og hans familie” er svaret hun får fra publikum. Jeg hører, lærer og deltar. Ordene inkluderer meg i seremonien. Poesien som blir fremført er rørende, jeg kjenner på tristessen i salen og stusser igjen over denne sorgen, dette merkelige fremmede ritualet som er så fjernt fra min verden.

Mørket senker seg i det jeg tar fatt på hjemturen. Dubais lukter og lyder svøper seg rundt meg og jeg tenker; hva er det som får en liten jente til å la seg piske av djevelen for å lovprise gud?

# 1 Innledning

Formålet med denne masteroppgaven er å undersøke hvordan et sjia-islamisk regime påvirker og kontrollerer utdannelsen og holdningene til ekspatrierte ungdommer. For å innhente data og forbrede meg til studien tilbrakte jeg 5 måneder i Dubai. På oppdrag fra Sjømannskirken skrev jeg en rapport som omhandlet skandinaviske tenårings identitetskonstruksjon i Emiratene. Denne rapporten, møtet med det iranske miljøet i Dubai og deltakelsen i sørgeseremonien 28. Safar, vekket min interesse for iranske tenårings nasjonal identitet. Disse erfaringene har motivert meg til å utdype følgende problemstilling: ”Hvordan formidles iransk statsideologi ved iranske skoler i Dubai, og hvordan responderer elevene?”

Fokuset i denne studien er på førstegenerasjons iranske innvandrere i Dubai. De fleste iranske immigranter har ektefelle og barn som de bringer med seg under oppholdet, og det finnes lite sosiologiske og antropologiske studier av deres situasjon. Undersøkelser av hvordan iranske tenåringer blir sosialisert og integrert i Dubai, og hvilken nasjonal identitet og nasjonalfølelse de har, er fraværende.

Som førstegenerasjons iransk innvandrere i Norge har min bakgrunn enkelte likhetstrekk med intervjuobjektene. Mitt utseende, kjønn og alder kan ha påvirket måten jeg ble mottatt på i det iranske miljøet, i skolesystemet og utfallet av materialet som ble produsert under feltarbeidet. Sett ut fra et sosialt, kulturelt og religiøst perspektiv er det likevel få fellestrekk utover språk (persisk) og enkelte iranske tradisjoner. For å beskytte informanter og beholde kvaliteten på innsamlet data, har jeg vært bevisst min egen situasjon og utelatt, så langt det lar seg gjøre, egne subjektive tanker omkring temaet.

Denne studien tar for seg iranske tenåringer som er født, oppvokst eller kommet til Dubai i ung alder. Med tesene til Apple og Griffin som omhandler pensum, ideologi og metaforen hagearbeid som teoretisk rammeverk, undersøkes det hvordan det iranske regimet har endret skolesystemet og påvirket pensum siden Ayatolla Khomeini overtok styresettet i landet i 1979. Og i siste instans, hvordan disse endringene påvirker intervjuobjektene og deres identitets- og nasjonalfølelse, samt hvilke holdninger de selv har til utdanningssystemet og Iran. I tillegg vil to akademikere, Golnar Mehran og Saeed Paivandi, som har utført studier av det iranske skolesystemet benyttes. Deres studier er omfattende og tar for seg aktuelle problemstillinger som er vesentlig for denne masteroppgaven.

Ved å se på hvordan de iranske skolene i Dubai fungerer, både i samarbeid med det iranske utdanningsministeriet og emiratiske myndigheter vil oppgaven belyse problematikk



vedrørende pensum og utdanningsnivået. Til denne oppgaven er boken "Fârsi, sâl-e avval doure-ye râhnamâyi (1390)" (Persisk for 1. trinnet på ungdomsskolen (2011)) valgt, dette begrunnes i kapittel 4.2. Funnene er basert på feltarbeid i det iranske miljøet, 30 spørreskjemaer utfylt av tenåringsjenter ved Touhid pikeskole, og erfaringene mine i kontakt med det iranske skolesystemet og det iranske miljøet i Dubai.

Kapittel 6 og 7 er essensielt for forståelsen av den kulturelle og sosiale settingen disse tenåringene befinner seg i. Irans historie er komplisert og har mange nyanser, jeg har forsøkt å presentere de doktrinene og hendelsene som er relevante for studien. Spesielt kapittel 6.2 "hjerneflukt" har stor betydning da denne studien har klare referansepunkter til dette fenomenet, og ikke minst er det av stor betydning for Iran og iraneres fremtid.

## 2 Persisk skriftspråk

Persisk (Pârsi/Fârsi) er en undergruppe av den indoeuropeiske språkfamilien. Det er det offisielle språket i Iran og morsmål for om lag halvparten av befolkningen. Språket har status som klassisk kulturspråk i Vest-Asia området, nærmere bestemt mellom Euftrat og Indus. I tillegg er språket særlig nært beslektet med de indo-ariske språkene i Nord-India. Latin har vært kilde til kultur og fremmedord for språkene i Vesten, Persisk spiller omtrent den samme rollen for denne delen av. Skriftspråket skrives med det arabiske alfabetet, men har utvidet fire tilleggsbokstaver som ikke finnes i arabisk skriftspråk. Tegnene utfyller lydene pe, dj, zh og g<sup>1</sup>. I denne studien vil et utvalg av persiske ord og iranske steds- og egennavn transkriberes. Det vil si at persiske glosser og setninger i teksten blir overført fra ett skriftsystem (arabisk) til et annet (latin).

### 2.1 Translitterasjon

آ Â, â	ب B, b	پ P, p	ت T, t	ث Š, š	ج J, j
چ Č, č	ح H, h	خ X, x	د D, d	ذ Z, z	ر R, r
ز Z, z	ژ Ž, ž	س S, s	ش Š, š	ص Š, š	ض Z, z
ط T, t	ظ Ž, z	ع 'E	غ Ğ, ğ	ف F, f	ق Q, q
ک K, k	گ G, g	ل L, l	م M, m	ن N, n	و U, u/V, v
ه H, h	ی I, i/Y, y				

<sup>1</sup> Store Norske Leksikon, "persisk."

## 2.2 Diakritiske tegn

ʾA, a      ʾE, e      ʾO, o      ʾa ʾ      ʾ dobbel konsonant

## 3 Teoretisk rammeverk

Det teoretiske rammeverket i denne studien er forholdet mellom den iranske statsideologien og pensum. Som pedagogen Michael Apple har påpekt, er utdanning en kausal virkning av ideologi, og statsideologien er nært knyttet til skolen og pensum. Skolen er ikke passiv, men har en aktiv kraft som legitimerer samfunnets økonomiske og sosiale normer. Det faktum at visse tradisjoner og normative kulturelle verdier er en del av kunnskapsformidlingen, er et bevis på skolens gjensidige anerkjennelse av statsideologien<sup>2</sup>. I denne studien vil Apples tese forstås som en teoretisk overbygning i det iranske utdanningssystemet, som er nært tilknyttet den islamske statsideologien.

### 3.1 Hagearbeid

Statsviter og historiker Roger Griffin har påpekt en parallell mellom staters politiske ambisjoner og en gartners estetiske visjoner. Felles for dem begge er at de er preget av det han kaller for et *hagearbeid*. Gartneren som utfører hagearbeidet luker uønskede vekster og dyrker fram det ideelle. Når gartneren har nådd sine mål med hagen, vil den være fullstendig upåklagelig. Metaforen hagearbeid har opprinnelig blitt brukt om fascistiske staters politiske arbeid<sup>3</sup>, men i denne studien blir, som nevnt, fenomenet brukt som et bilde på utdanningssystemet, som har en viktig sosialiseringssfunksjon i samfunnet.

Det finnes enkelte universelle funksjoner ved utdanningsinstitusjoner, som har fellestrekk med gartnerens arbeidsoppgaver. Konseptet er et uttrykk for hvordan de neste generasjonene ideelt sett bør bli oppdratt i samfunnet. Her vil læreren representere gartneren, utdanningsinstitusjonen blir et symbol på selve hagen, mens eleven er fruktene av arbeidet<sup>4</sup>.

Pedagogen Petter Aasen poengterer dette noe annerledes ved å trekke en parallell mellom skolen og en fabrikk. I boken ”atferdsproblemer - innføring i pedagogisk analyse” (1987) trekker han frem at skolen er et sted der råvarene, i denne sammenheng pensumbøker og skolearrangementer, brukes til å skape ferdigprodukter, som kan tilfredsstille samfunnets krav

---

<sup>2</sup> Apple, 1990:39 & 43

<sup>3</sup> Griffin 2005:110

<sup>4</sup> Bangkok post, ”Metaphors for teaching”

og forventninger. Oppskriften ligger i skolebøkene<sup>5</sup>, dette undersøkes nærmere under gjennomgang av pensum senere i oppgaven.

Ved å benytte metaforen hagearbeid undersøker denne studien temaer fra statsideologien som har blitt fremdyrket gjennom pensum og arrangementer ved iranske læresteder i Dubai.

Førsteamanuensis ved universitetet i Teheran Golnar Mehran har gjennomført studier av det pedagogiske systemet ved iranske læresteder. I "Iran and The Surrounding World" (2002) hevder hun at presteskaper, ut i fra sin ideologiske overbevisning, har brukt lærebøker som et sentralt virkemiddel til å nå sine mål. Tekstbøker og undervisningen på skolen forbereder unge iranere til å bli nasjonale så vel som internasjonale borgere. Lærebøkene er ladet med normer og verdier som blir ansett som høyest nødvendige i konstruksjonen av det sjia-islamske samfunnet og som en konsekvens er utdanningsplanen og pensum gjennomstyrt av religiøse og politiske mål<sup>6</sup>.

I tillegg poengterer hun at det er etablert en dikotomi mellom barnets iranske identitet "Selvet" og andre fremmede kulturer i form av "De andre" i lærebøkene. Det blir påpekt i pensum at det er svært viktig å være en del av en større gruppe, enten i form av et religiøst samfunn, en familie, ei bygd eller nasjon, fremfor personlig individualitet og autonomi. Samtidig undervises elevene i å gjenkjenne "De andre" som noe negativt<sup>7</sup>.

Den franske sosiologen Saeed Paivandi har i likhet med Mehran gjennomført omfattende studier av det iranske skolesystemet. Han påpeker at iranske lærebøker i realfagstudier riktig nok ikke benekter modernitet i teknologisk forstand. Men moderne, demokratiske og sekulære tanker i humaniora har blitt fullstendig overskygget eller eliminert. Paivandi hevder at pensum i realfagstudier har beholdt sin originale form etter den islamske revolusjonen. Det vil si at realfagene ikke er i særlig uoverensstemmelse med den iranske statsideologien. Tvert i mot har sekulære og moderne tanker i samfunnsfagene blitt fullstendig revidert<sup>8</sup>.

## 4 Metode

Studien er basert på kvalitativ forskningsmetode da dette var hensiktsmessig med tanke på den innsamlede informasjonens art og natur. Det brukes empiri fra feltarbeid i Dubai, som ble

---

<sup>5</sup> Aasen, 1987:130

<sup>6</sup> Mehran i Keddie & Matthee, 2002:232-233

<sup>7</sup> Mehran i Keddie & Matthee, 2002:233

<sup>8</sup> Paivandi, 2008:75

innsamlet fra januar til mai 2012. Det genererte materiell skal gi gode beskrivelser av symbolske meninger og handlinger for å få en dypere forståelse av settingen rundt intervjuobjektene<sup>9</sup>.

#### **4.1 Møtet med iranske skolesystemet i Dubai**

Ifølge nettavisen ”The National” har emiratiske utdanningsmyndigheter unnlatt å inspisere fem iranske skoler i en årlig inspeksjon av både private og offentlige skoler i Dubai. Ansatte ved Knowledge and Human Development Authority (KHDA) forklarte at det var grunnet skolenes pensum at Dubai Schools Inspection Bureau (DSIB), et team med læreplanspesialister, internasjonale eksperter og lokale inspektører, ikke var kvalifisert til å vurdere kvaliteten på undervisning, læringsmetode og elevenes progresjon ved de iranske lærestedene. Per dags dato følger Iranske skoler i Dubai en læreplan og et pensum som er blitt foreskrevet av utdanningsministeriet i Iran, og fagene blir undervist på persisk. Engelsk og arabisk blir undervist som fremmedspråk. KHDA hevdet i artikkelen at det var besværlig å fremskaffe inspektører som kunne sette seg inn i iransk pensum. En ansatt i den iranske skoleledelsen stilte seg uforstående til dette, med tanke på at det fantes adskillig autoriserte oversettere til persisk i Dubai. Vedkommende understreket at den iranske skoleledelsen ønsket at deres skoler skulle bli inspisert av emiratisk utdanningsmyndigheter for å kunne ta stilling til nivået ved disse lærestedene sammenlignet med andre skoler i Dubai<sup>10</sup>. Denne informasjonen tyder på at det iranske skolesystemet ønsker å følge utviklingen og nivået i FAE, samtidig som de utviser en åpenhet ovenfor å bli inspisert og kontrollert.

Utgangspunktet for empirien var å finne aktuelle skoler som var relevant for studien<sup>11</sup>. I Dubai finnes kun skoler i regi av iranske myndigheter. Khadijeh Kobra Iranian School of Dubai (heretter Khadijeh Kobra) ble kontaktet for å få tilgang på informanter. Ledelsen var positiv til deltakelse og gikk med på å stille elever til disposisjon for personlige intervjuer under gitte rammer.

En intervjuguide<sup>12</sup>, ”Å være iraner i Dubai” med følgende temaer: tenåringenes stedstilhørighet, språk, relasjoner, fritidsinteresser, fag og læringsmetode, tenåringenes syn på landsmenn og hjemland, religionstilhørighet og nasjonalfølelse. Guiden ble levert til skoleledelsen for å bli godkjent. I forkant av innleveringen ble guiden gjennomgått av en

---

<sup>9</sup> Creswell, 2006:39-40

<sup>10</sup> The National, ”Iranian schools still exempt from annual inspections”

<sup>11</sup> Silverman, 2010:194

<sup>12</sup> Widerberg, 2001:60

informant med forbindelse til skolen. For å øke sjansen for å få en godkjennelse av materiellet hos skoleledelsen ble følgende spørsmål omformulert:

\* ”Anser du deg selv som iraner eller internasjonal?” ble skrevet om til: ”Anser du deg selv som iraner?”

\* ”Føler du at Emiratene er hjemlandet ditt?” Her poengterte tredjeparten at den iranske staten bevisst ikke ønsker at iranske statsborgere skulle føle tilhørighet til et annet land enn Iran: ”Hva føler du for hjemlandet ditt, nå som du er bosatt i Emiratene?”

\* ”Hva er forskjellen på iranske skoler i Dubai, kontra skoler i Iran?” ble skrevet om til ”Hva er forskjellen på deres skole kontra andre internasjonale skoler i Dubai?”<sup>13</sup>

Til tross for en i utgangspunktet positiv holdning til samarbeid, ønsket ledelsen i tillegg å se en prosjektbeskrivelse og et anbefalingsbrev fra universitetet i Oslo. Undertegnede ble intervjuet inngående om personlig bakgrunn, religion og bakgrunn for eksil i Norge. Dette ble opplevd som kritisk og mistenkeliggjørende ovenfor intensjonen med studien. Til sist ble intervjuguiden sendt til godkjenning hos utdanningsministeriet i Teheran for av en endelig godkjenning<sup>14</sup>.

I påvente av tilbakemelding fra ministeriet i Teheran ble det opprettet kontakt med en høytstående person i skoleledelsen. Vedkommende organiserte et formelt møte med en persisklærer fra pikeskolen Touhid for å diskutere og gå igjennom intervjuguiden på nytt. I denne forbindelse uttalte personen fra skoleledelsen ”Tenk om elevene svarer at vår skole er dårligere (badtar) enn andre skoler”<sup>15</sup>. Kommentaren og den tidligere nevnte sensuren på intervjuguiden kan være en indikasjon på at selv om skolesystemet utad er interessert i å bli innsisert og vurdert, ønsker de at det skal skje i kontrollerte former hvor de kan presentere forholdene på egne premisser. Kommentaren kan også ha vært et uttrykk for usikkerhet omkring eget kompetansenivå og kvalitet.

Siden prosessen med å innskaffe tillatelser ble forsinket, ble intervjuguiden utlevert som et spørreskjema til 30 elever ved Touhid pikeskole, og ikke Khadijeh Kobra. Begrunnelsen for bytte av intervjuobjekter var fordi skoleledelsen mente at tenåringer på Touhid var best egnet til å besvare spørsmålene, fremfor tenåringer på Khadijeh Kobra. I følge kontaktpersonen var

---

<sup>13</sup> Se vedlegg for fullstendig oversikt over spørsmål i spørreundersøkelsen.

<sup>14</sup> Feltarbeid, Iranian school directorate Dubai, 15.04.2012

<sup>15</sup> Feltarbeid, Iranian school directorate Dubai, 28.04.2012

det et høyere karaktersnitt for å bli tatt opp på realfagstudiet på Touhid enn Khadijeh Kobra<sup>16</sup>. Med andre ord ønsket skoleledelsen at de beste elevene på en av deres skoler skulle besvare undersøkelsen.

På grunn av den vanskelige prosessen med å få tillatelse fra skoleledelsen, samt endring i planene og holdningene til prosjektet som ble utvist i arbeidet, er det naturlig å spekulere i om ledelsen bevisst valgte en skole hvor de visste at elevene ville gi den type svar som best representerte regimet. Altså et forsøk på å manipulere resultatet – noe som igjen kan tyde på at det ønske om åpenhet og revisjon som kommer til uttrykk ovenfor KHDA ikke representerer det iranske utdanningsministeriets intensjoner. Eller om de – som nevnt – byttet skole fordi de ønsket å fremme de beste elevene til å representere skolen, og at prosessen tok lang tid fordi det var vanskelig for dem å ta stilling til forespørselen basert på et ønske om å fremstå riktig og bra.

## **4.2 Valg av pensum**

Som tidligere nevnt, har Apple påpekt i sin teori at utdanning er en kausal virkning av ideologi, og statsideologien er nært knyttet til skolen og pensum. Det religiøse aspektet er svært betonet i den iranske statsideologien<sup>17</sup>.

På grunn av denne studiens definerte grenser kan man ikke gjennomgå lærebøker i alle fag. Dette er delvis fordi undertegnede har begrensede språkkunnskaper i persisk. Det er også mange fag som er irrelevante i forhold til problemstillingen, så utvalget av egnede bøker er innsnevret.

Siden iransk statsideologi står i forbindelse med en bestemt tolkning av sjia-islam, ville det kanskje vært mest naturlig å se på læreboka i religionsundervisningen. Denne pensumslitteraturen ble valgt bort, da man var redd for at skoleledelsen og i siste instans det Iranske regimet, ikke ville gå med på å bidra i en studie hvor deres religion kunne bli kompromittert<sup>18</sup>.

Lærebok i persisk språk og litteratur er lagt til grunn for analysen og spørreundersøkelsen. Dette er et fag som appellerer til elevenes kulturarv, og som omhandler temaer og tekster som danner mye av grunnlaget for iraneres persiske stolthet. Funnene viser at persisk språk og litteratur er svært viktig for intervjuobjektene nasjonal identitet.

---

<sup>16</sup> Feltarbeid, Khadijeh Kobra Dubai, 16.05.2012

<sup>17</sup> Apple, 1990:39

<sup>18</sup> Silverman, 2010:171

Analysen og spørreskjemaet er derfor utarbeidet med den nyeste utgaven av skoleboken persisk (Fârsi), for skoleåret 2011 fra første året på ungdomsskolen (Sâl-e avval doure-ye râhnamâyi) ved Khadijeh Kobra, hvor feltarbeidet i utgangspunktet skulle utføres. Til tross for at spørreundersøkelsen ble flyttet til Touhid pikeskole på videregående nivå antas det at elevene hadde benyttet en tilsvarende persiskbok i ungdomsskolen. Detaljer fra læreboka og tenåringenes respons fra spørreundersøkelsen blir analysert i funnene.

### 4.3 Spørreundersøkelsen

Det ble returnert 30 utfylte spørreskjemaer fra Touhid. Spørreskjemaene var anonyme<sup>19</sup>.

Undertegnede var ikke selv til stede da de ble fylt ut. Av de spurte var 9 tenåringsjenter født i Dubai, 8 hadde bodd der siden barnehage- eller barneskolealder og 13 tenåringer hadde vært der siden ungdomsskolen. Av 30 eksemplarer var 5 skjemaer ufullstendig fylt ut<sup>20</sup>.

Som nevnt fikk intervjuobjektene svare anonymt. Likevel bør det tas i betraktning at selv om et navn utelates, vil en lærer sannsynligvis kunne gjenkjenne de ulike elevenes svar på skriften. Denne vissheten, som elevene også naturligvis er klar over, kan ha medført til selvsensur, og være grunnen til at 5 av skjemaene ikke var komplette. Man skal også ta i betraktning det kunnskapsnivået studieobjektene har i forhold til sitt eget samfunn og den politiske situasjonen i omgivelsene<sup>21</sup>. Det er derfor sannsynlig at elevene som har unnlatt å svare ikke har gjort seg noen refleksjoner omkring spørsmålene fordi de ikke har kunnskap eller mening om temaet.

Som vi skal se i kapittel 8.1 er mange iranere, og da spesielt kvinner, skjermet mot internasjonal media og har kun iranske tv-stasjoner som informasjonskanal. Et annet aspekt er tidsbruk. Da spørreskjemaene ble utfylt uten overoppsyn fra forfatter, er det uvisst hvor lang tid elevene fikk til å svare på undersøkelsen. Kanskje ikke intervjuobjektene fikk tilstrekkelig med tid til å levere et fullstendig skjema. I siste instans kan man også reflektere over at det å ikke svare, i seg selv kan tolkes som et svar<sup>22</sup>.

Ved første gjennomgang av materiellet stilte forfatter seg kritisk til autentisitet i 8 av svarene. Hovedsakelig på bakgrunn av stilistiske aspekter og begrepsbruk man ikke forventer hos tenåringsjenter. Dette inntrykket ble forsterket med skoleledelsens håndtering av prosjektet

---

<sup>19</sup> Forskningsetiske komiteer, "Spørreundersøkelser"

<sup>20</sup> Spørreundersøkelse, Touhid pikeskole Dubai, 16.05.2012

<sup>21</sup> Forskningsetiske komiteer, "Spørreundersøkelse blant skolebarn"

<sup>22</sup> Silverman, 2010:192

friskt i minnet. Likevel skal man ikke se bort i fra at det like godt kan være resurssterke elever med et modent og reflektert språk som har vært respondenter. For å være sikker på at funnene ikke er blitt manipulert er det tatt en avgjørelse om å utelate disse svarene fra empirien.

Fordi det ikke ble gjennomført personlige samtaler og intervju har man ikke tatt hensyn til den spesifikke elevs sosiale bakgrunn og deres påvirkning hjemmefra. Fremstillingen av det iranske samfunnet og forståelsen av intervjuobjektene omgivelser i oppgaven er basert på opplevelsene og informasjonen som ble hentet ut i forbindelse med feltarbeid.

#### **4.4 Feltarbeid**

Det ble gjennomført 7 feltobservasjoner i tillegg til spørreundersøkelsen. 5 møter med skoleadministrasjonen i forbindelse med å få lov til å hente ut informasjon til studien, samt deltakelse på 2 offisielle arrangementer. I tillegg har interaktivitet med det iranske miljøet i Dubai og samarbeid med ulike kontaktpersoner, primært fra skoleadministrasjonen, vært med på å danne grunnlaget for studien<sup>23</sup>.

Feltarbeidet har gitt en forståelse av menneskene bak systemet og administrasjonen. Man har utført personlige intervjuer og samtaler med både kontaktpersoner og sporadiske bekjenskaper. Dette belyser den rammen som omgir tenåringene i Dubai<sup>24</sup>. Det antas, på bakgrunn av disse observasjonene, at studien representerer gjennomsnittlige holdninger, meninger og refleksjoner hos iranske tenåringsjenter i Dubai.

### **5 Etikk**

Oppgaven er skrevet med fire etiske retningslinjer: Internt samtykke, anonymisering, konfidensialitet og respondentenes integritet.

All informasjon fra den aktuelle målgruppen ble hentet ut med internt samtykke fra de ulike institusjoner og institutter som har vært involvert i arbeidet med studien. Alle informanter som har vært brukt i forbindelse med feltarbeid blir fremstilt anonymt. Respondentene fra spørreundersøkelsen har ikke oppgitt navn i skjemaene. I det koda materialet er tenåringenes alder og hvor lenge de har bodd i Dubai eksponert, da dette er essensielt for forståelse av problemstillingen og resultatene.

---

<sup>23</sup> Ambert, Adler, Adler & Detzner, 1995:885

<sup>24</sup> Ibid.



Alle instanser som har vært brukt i studien har fått informasjon om at materialet behandles konfidensielt, og at ingen personer eller personlige historier vil bli kompromittert.

Informantenes integritet har vært en forutsetning. Deltakerne skal ikke utsettes for risiko ved å være med og de skal beskyttes for eventuell stigmatisering som følge av studien<sup>25</sup>.

Konsekvensvurdering var en vesentlig del av forarbeidet til studien. Man vurderte om forskningen kunne skade eller utnytte informantene. Det er derfor valgt å bruke idealtyper i teksten, og ikke beskrivelse av bestemte personer. Det er brukt temafokusert presentasjon fremfor rene portrettbeskrivelser<sup>26</sup>. På den måten er materialet behandlet som en tematisk enhet – noe som oppfyller de etiske retningslinjene man har lagt til grunn.

## 6 Bakgrunnsmateriale

Den islamske republikken Iran har som tilhenger av sjia-islam anerkjent at Imam 'Ali var den rettmessige leder av islam etter profeten Mohammeds død. Dette har understøttet teorien om at profetens egen ætt var guddommeliginspirerte veiledere og hadde legitimt krav på politisk makt i sin samtid<sup>27</sup>. Juristen Sarvenaz Bahar påpeker i sin avhandling at Khomeini har hentet inspirasjon fra den islamske storhetstiden under de første kalifene<sup>28</sup>, da han skapte grunntanken bak det ideelle styresettet, som han har kalt *Velâyat-e faqih*<sup>29</sup>. Her fremmet Khomeini nødvendigheten med en regjering bestående av '*olamâ*', slik at Iran i fremtiden skulle unngå "vantro, umoralske og tyranniske" myndigheter<sup>30</sup>.

I sin konfronterende retorikk mot den regjerende vestligorienterte og sekulære sjahen Mohammad Reza Sjah på 1970 tallet, gjenoppfrisket Khomeini historien om den tredje kalifen Yazid i Umayyade kalifatet. I den sjia-muslimske verden blir Yazid ansett som syndig, da han forsøkte å forandre religionen ved å tillate saker som var haram<sup>31</sup>. Historien om kalifen Yazid endte med en konfrontasjon med Imam Hussein, som førte til at imamen ble martyr den 10. moharam<sup>32</sup> i år 680 e.kr. Det er denne hendelsen sjia-muslimere markerer i den årlige

---

<sup>25</sup> Forskningsetiske komiteer, "Humaniora, samfunnsfag, juss og teologi"

<sup>26</sup> Widerberg, 2001:123

<sup>27</sup> Vogt, 2005:187

<sup>28</sup> En Kalif's funksjon ble ansett som det høyeste embetet i det islamske samfunnet.

<sup>29</sup> Velâyat-e faqih er en regjering som består av religiøse jurister ('olamâ)

<sup>30</sup> Bahar, 1992:147

<sup>31</sup> Haram er et begrep som brukes om saker som er ulovlig i religiøs forstand.

<sup>32</sup> 10. moharam tilsvarer den 13. november i Gregoriansk kalender.

sørgeseremonien âšurâ. Disse religiøse hendelsene er viktige innenfor sjia-islam og den iranske kulturen. Det ble neglisjert under Mohammad Reza Sjahstyre til fordel for den vestlige kulturtradisjon<sup>33</sup>.

Revolusjonære islamister oppfattet Khomeini som samtidens Imam Hussein, da han forkastet det eksisterende regimet ved å oppfordre iranere til å protestere i mot Mohammad Reza Sjah. Det munnet ut i den islamske revolusjonen i 1979, hvor Khomeini berømmet alle som ble drept i gatene som eksemplariske martyrer (šohadâ). Khomeinis styre og dets etterfølgere formidler at de idealene Mohammad Reza Sjahrepresenterte, deriblant vestlig livsstil, er forrædersk mot de islamske idealene<sup>34</sup>.

Den islamske republikken har et overordna mål om å beskytte staten og den muslimske befolkningen mot urett, på samme måte som Imam Hussein gjorde i konfrontasjon med Yazid. Bahar har påpekt at slagordet ”verken øst eller vest” under den islamske revolusjonen var et rop om politisk og nasjonal uavhengighet. Denne parolen gjenspeilet ikke bare et ønske om å ta avstand fra de to supermaktblokkene USA og Russland, men også for å opprette Iran som en regional makt og en modell for styring av de muslimske statene i regionen<sup>35</sup>.

Sjia-islam som statsreligion har legitimert utøvelsen av de geistliges myndighet, samt bidratt til å oppfostre militante basijer<sup>36</sup> i dagens Iran. Det har fungert som en form for propaganda i forhold til folkelig mobilisering i blandt annet krigen mot Irak og i kjernekraftsspørsmålet. Bahar påpeker at Iran har klart å bevare sin territorielle integritet og uavhengighet i verdenssamfunnet ved å bruke sjia-islam og Khomeinis nasjonalideologi i den islamske republikken<sup>37</sup>. Dette aspektet er vesentlig i sammenheng med tenåringsjentenes respons på spørsmålet vedrørende fedrelandskjærlighet.

## 6.1 Nasjonalidentitet

”Nasjonal identitet er gjerne knyttet opp mot en sosial, kulturell og geografisk identitet. Nasjonal identitet er sammensatt av ulike faktorer som språk, historie, natur og ulike symboler. Mange nasjonal symboler som man regner som ”evige” symboler, kan være konstruert for å skape nettopp

---

<sup>33</sup> Na’imi og al-Azhari, [Lesedato: 30.03.2013]:15

<sup>34</sup> Abrahamian, 1993:27

<sup>35</sup> Bahar, 1992:176

<sup>36</sup> Basij er en iransk paramilitær organisasjon som består av frivillige som verver seg inn i troppene underordnet revolusjonsgarden (Pâsdârân).

<sup>37</sup> Bahar, 1992:169

”nasjonalfølelse” eller nasjonal identitet. I vår tid med økende globalisering og hyppigere møter mellom ulike kulturer, kommer gjerne dette spørsmålet på dagsorden, hva ”er” nasjonal identitet? Mange forskere har kommet til at det i mange tilfeller er en konstruert identitet”<sup>38</sup>.

Sosialantropolog Thomas Hylland Eriksen har presisert atnasjonal identitet ofte er forbundet med bestemte politiske og sivile rettigheter. I tillegg påpeker han at når det gjelder hjemsted og språk, kan man velge seg en ny identitet:

”Men selv om jeg flytter til Berlin i morgen og bor der resten av livet, og aldri mer ytrer et ord på at annet språk enn tysk, så vil jeg alltid være født i Oslo, og vil alltid ha norsk som morsmål”<sup>39</sup>.

Dagligspråket kan man velge, men ikke morsmålet. Derfor er et felles- språk, erfaringer, kunnskaper og verdier viktige elementer i kulturelle fellesskapet<sup>40</sup>. Det vil si at persisk språk- og litteraturundervisning et viktig emne tenåringene i Dubai blir skolert i, fordi det er med et felles språk disse tenåringene får muligheten til å bygge en iransk nasjonal identitet i utlandet.

I følge religionsviter og islamekspert Kari Vogt ble sjia-islam ”iranisert” under århundrene det tyrkiske Safavide-dynastiet satt med makten i Iran, fra 1501-1722 og er derfor ofte identifisert med persisk kultur. Imidlertid påpeker hun at sjia-islam har dypere røtter i arabisk kultur. Imamene var opprinnelig av arabisk ætt og på grunn av mangel på sjia imamer i Iran ble de hentet fra Irak og derfra utviklet andre særtrekk enn arabisk sjia-islam<sup>41</sup>.

Andre har diskutert hvorvidt sjia-islam ble ”iranisert” slik Vogt har hevdet. I følge den persiske språkviteren Fereshteh Davaran var den historiske epoken med arabernes erobring av Iran et resultat av at det persiske skriftspråket fremdeles blir skrevet med det arabiske alfabetet. I motsetning til Vogt har Davaran vist at iranere ikke gikk aktivt inn for å implementere sjia-islam i den persiske kulturen, men at de tapte sin zoroastriske religion gjennom arabernes erobring av Iran, og den påfølgende konverteringen til islam<sup>42</sup>.

Regimekritikere har påpekt at arabisk nasjonalisme er mer i samsvar med ideen om islamsk enhet enn den iranske. Irske nasjonalister som står i opposisjon til den islamske republikken fremhever de rene iranske elementene i deres kultur, som for det meste er minner fra en før-islamsk tid, det vil si før den arabiske invasjonen på 600-tallet. Noen av dem har hevdet at så

---

<sup>38</sup> Bibliotekenes svartjeneste, ”Nasjonal identitet, kulturforskjeller og innvandringspolitikk”

<sup>39</sup> Hylland Eriksen, ”Flerkulturell forståelse”

<sup>40</sup> Ibid.

<sup>41</sup> Vogt, 2005:190

<sup>42</sup> Davaran, 2010:3

lenge språk og kultur knytter Iran til sin før-islamske arv, vil islamske påbud være i konflikt med iransk nasjonalisme, og at islam til tider er en total fornektelse av iransk identitet. Dette er ikke tilfellet i forholdet mellom arabisk nasjonalisme og islam. De iranske nasjonalistene hevder at iransk identitet er iransk kultur, mens staten tilsynelatende forsøker å tegne et bilde på at det er de sjia-islamske tradisjonene som er grunnlaget for den iranske nasjonal identiteten<sup>43</sup>.

De iranske tenåringene vokser derfor opp i denne tvetydigheten som vil påvirke formingen av deres nasjonal identitet. Det er relevant for denne studien, fordi omfanget av sjia-islamsk markering og ritualer er betydelig utpreget ved de iranske skolene i Dubai, noe som gjenspeiles i data fra feltarbeid og analysen av spørreundersøkelsen.

Senere vil det bli presentert at tenåringene hadde en følelse av at sjia-islamsk input overdøver persiske skikker i skolesfæren. Det trenger ikke å bety noe mer enn at de savner nærhet til hjemlandet som venner, familie, klima, mat og lignende. Men det kan også oppfattes som at lengselen etter hjemlandet trolig blir forsterket av savnet etter kunnskap og erfaringer med iranske tradisjoner, natur og historie, som ikke nødvendigvis har et islamsk fokus. Eksempler på den persiske kulturarven i Iran er kulturminner som Persepolis eller nasjonaldikterne Hafez og Sa'dis mausoleum som iranere flest valfarter til, blant annet under nouruz<sup>44</sup>.

## 6.2 Hjerneflukt

Det har vært en markant rask økning av kvinner og menn i alderen 22-29 som fullfører høyere utdanning i Iran. De yngste kohortene som er født etter 1980 og da særlig kvinner, har oppnådd høyere utdanning i større grad enn sine egne foreldre som var født på 60-tallet. I 2010 var det 83.000 søkere til nasjonale opptaksprøver til videreutdanning, hvorav bare 6 % av disse ble tatt opp ved de ulike lærerstedene. Det var 46 % høyere andel søkere enn to år tidligere, og to ganger høyere enn hva det var fem år før det. Det hadde blitt estimert at ønsket om å ta høyere utdanning ville øke ytterligere med årene som kommer<sup>45</sup>.

Så lenge det ikke er økonomisk vekst i Iran og dermed lite etterspørsel etter ferdigutdannet kandidater, vil arbeidsledigheten fortsette å øke og føre til misnøye og fortvilelse blant unge velutdannet iranere. Den økonomiske situasjonen i landet og mangel på arbeid har forårsaket

---

<sup>43</sup> Bahar, 1992:171

<sup>44</sup> Nouruz er en før-islamsk tradisjon og en feiring av vårjevndøgn. Majoriteten av den persisk-talende befolkningen i Iran, Afghanistan og Tadjikistan feirer denne begivenheten.

<sup>45</sup> Salehi-Isfahani, 2010:14

at unge voksne er tvunget til å bo hjemme hos foreldrene sine, når de egentlig burde vært i jobb og økonomisk uavhengige<sup>46</sup>.

Irans president, Mahmud Ahmedinejads konservative retorikk har sannsynligvis støttet potensielle investorer fra å involvere seg i Iran, og sensuren av humaniora begrenser den intellektuelle atmosfæren i landet. Velutdannede iranere, som potensielt kan reise seg kraftig opp mot det islamske regimets undertrykkelser, må forlate hjemlandet for å søke arbeid. Sosiolog Mehrdad Mashayekhi har påpekt at presteskapet ikke ser på ”hjerneflukt” som et vesentlig problem, men snarere som en mindre komplisert måte å manipulere en uskolert befolkning, som kan bidra med å ivareta den islamske republikken sin ideologi, normer og verdier<sup>47</sup>.

Terskelen for såkalt ”hjerneflukt” har blitt lavere, særlig da regimet gikk enda strengere til verks og myndighetene vedtok for høstsemesteret 2012 at 77 studier ved omlag 36 høyt anerkjente studiesteder i Iran var ”uegnet” for kvinner. Dette gjaldt i all hovedsak studier i kjemi, fysikk, regnskapsføring, bedriftsøkonomi, administrasjon, ulike typer ingeniørfag og engelsk språk. En rapport i en selvstendig iransk avis ”Rooz” presiserte at utdanning hadde gitt kvinner i Iran muligheten til å kjempe for likeverd og respekt. Det å lukke en hel del studieretninger var derfor helt klart et tilbakeslag for iranske kvinner<sup>48</sup>, og legger helt klart en begrensning på fremtiden til intervjuobjektene i denne studien.

Professor i økonomi Djavad Salehi-Isfahani har forutsett at dagens iranske ungdom i løpet av de neste 15 årene vil kunne dominere over de som i dag er ansvarlig for Irans økonomi og politiske styre. Men som dette kapittelet påpeker er de unges maktstilling hemmet av flere faktorer som har forsinket deres naturlige overgang til voksenlivet. Én av fem ungdommer som er i slutten av tjueårene er arbeidsledig, og én av to unge voksne er ugift og bor sammen med sine foreldre. Etter å ha tilbrakt skoleårene med knallharde forberedelser til ulike nasjonale opptaksprøver, må de i noen tilfeller vente i flere år før de kan dra nytte av utdannelsen og delta aktivt i det politiske, sosiale og økonomiske livet i hjemlandet<sup>49</sup>. Man kan stille spørsmålsteget ved at Salehi-Isfahani tidsaspekt er for optimistisk til et eventuelt forestående regimeskifte.

---

<sup>46</sup> Salehi-Isfahani, 2010:16

<sup>47</sup> Thomas, 2006:2

<sup>48</sup> Rooz 1886, ”77 Academic Subjects Announced Not Suitable for Women”

<sup>49</sup> Salehi-Isfahani, 2010:20

Det er også naturlig å tenke at den iranske befolkningen er så kontrollert i forhold til den informasjonen og kunnskapen de blir presentert under dagens utdanningsinstitusjon, at den ikke har forutsetninger for å endre styresettet. Muligens vil det eneste som kan forandre denne utfordrede nasjonen være å bytte gartner? En reporter i "BBC News" hevdet at det var trist at iranske myndigheter utdannet millioner av unge mennesker, men ikke kunne tilby dem en verdig fremtid i hjemlandet<sup>50</sup>.

### **6.3 Iranere i Dubai**

De Forente Arabiske Emirater (FAE) er et suksessfullt land som på noen få tiår har sørget for å transformere Dubai fra å være et ørkenland og nomadesamfunn, til å bli en verdensmetropol. Det har de oppnådd ved å belage seg mye på vestlig ekspertise og rimelig arbeidskraft fra Asia<sup>51</sup>. Det hele har gått betydelig utover samfunnsstrukturen og innbyggerne, da 81 % av befolkningen hadde en annen etnisk bakgrunn enn lokalbefolkningen. Om lag 23 % av immigrantene var etnisk iranere<sup>52</sup>.

Det fremkom i spørreundersøkelsen at enkelte tenåringer følte på det å være i utlendighet. Noen påpekte at det hovedsakelig var på grunn av den lange avstanden til hjemlandet. Avstanden kan omtrent sammenlignes med distansen mellom Oslo og Bergen. Man kan likevel tro at distanser oppfattes noe annerledes i tenåringers verden, enn det ville gjort hos en voksen person<sup>53</sup>.

I november 1971, før den britiske tilbaketrekningen fra den persiske golfen og Emiratene ble etablert til en selvstendig nasjon, okkuperte Iran øyene Abu Musa, store Tonb, og lille Tonb. På det tidspunktet krevde emiratet Sharjah selvstyre over Abu Musa og Raas-al-Kheimah gjorde krav på Tonb-øyene. Iran og Emiratene har fortsatt en uavklart tvist rundt disse øyene. Likevel er den historiske handelsforbindelsen mellom Iran og de nordlige emiratene Sharjah, Raas-al-Kheimah og særlig Dubai meget lang. Kongefamilien i Dubai, al-Maktoum, har alltid vedlikeholdt gode relasjoner med Iran og dermed også tatt imot store grupper iranske immigranter<sup>54</sup>.

Dagens Dubai blir av mange sett på som mulighetenes land. Byen pulserer av et internasjonalt miljø. Engelsk er det primære språket som brukes ute i samfunnet, dette på grunn av de

---

<sup>50</sup> BBC News, "Huge cost of Iranian brain drain", 08.01.2007

<sup>51</sup> Onley & Khalaf, 2006:205

<sup>52</sup> Middle East Directory, "United Arab Emirates"

<sup>53</sup> Spørreundersøkelse, Touhid pikeskole Dubai, 16.05.2012

<sup>54</sup> Thomas, 2006:5

mange arbeidsinnvandrere som ikke snakker arabisk. I forhold til Iran er Dubai blitt en bro mellom Iranere og vesten<sup>55</sup>.

Den første bølgen iranere kom til Emiratene i begynnelsen av det 20-århundret. Det var hovedsaklig religiøse kjøpmenn, som hadde følt seg presset i utlendighet på grunn av Reza Sjahs vestligorienterte sosialpolitikk. Disse immigrantene er i dag ”arabisert” og godt integrert i kommersielle og politiske kretser i Dubai. Iranere som kom til Dubai i forkant av foreningen av FAE i 1971, fikk også emiratisk statsborgerskap. Tenåringer som tilhørte denne gruppen iranere, fulgte mest sannsynlig et emiratisk eller internasjonalt skolepensum og vil derfor ikke kunne belyse problemstillingen i denne studien.

Fokuset i denne oppgaven er den siste bølgen iranske immigranter, som hovedsaklig flyttet til Dubai etter den islamske revolusjonen i 1979. Denne gruppen har spilt en viktig rolle i bilateral handel og investeringer mellom Iran og Emiratene. Iranske investeringer i Dubai har vært betydelig i flere sektorer, men særlig mest i bank, finans, olje og eiendom<sup>56</sup>. I tillegg har de iranske myndighetene et betydelig nærvær i Dubai<sup>57</sup>.

De fleste iranere som i nyere tid har reist til Dubai, blir ofte trukket dit av faktorer som muligheten for utdanning og velstand. Dette blir ofte betegnet som mobile immigranter og de utgjør majoriteten iranere som søker et nytt hjem i utlandet. Dubai har gitt iranere en form for sosialfrihet, noe de i stor grad er fratatt i Iran. Samtidig er de i stand til å holde seg relativt nær familiene sine, noe som er mer krevende for iranske immigranter i vesten<sup>58</sup>.

Flere av de iranske kjøpmennene som er bosatt i Dubai, er av den samme handelsstanden som støttet geistlige under den islamske revolusjonen. De har kommet til Dubai i forbindelse med handelsvirksomhet. I motsetning til majoriteten av iransk diaspora som har oppsøkt vestlige land på grunn av demokratiske rettigheter og politisk frihet, har de fleste iranerne i Dubai gode forbindelser med de iranske myndighetene<sup>59</sup>.

---

<sup>55</sup> The New York Times, ”Young Iranians Follow Dreams to Dubai”,

<sup>56</sup> Gholipour Fereidouni & Namdar, ”Determinants of Iranian Investment in Dubai's Real Estate Sector”

<sup>57</sup> Iranske myndigheter eier blant annet flere barnehager og skoler, et sykehus og en iransk sosialklubb som er på størrelse med to fotballbaner i Dubai.

<sup>58</sup> Thomas, 2006:3

<sup>59</sup> Harris, ”The Bazaar”

## 7 Skole og utdanning

Det iranske utdanningssystemet ble bygget på den franske utdanningsmodellen på 1800-tallet. Før det var all utdanning bundet til religiøse institusjoner. Den første polytekniske<sup>60</sup> skolen ble etablert av iranske myndigheter i 1851. Kunnskapsdepartementet ble dannet etter den konstitusjonelle revolusjonen i 1910 og kvinner ble tatt opp til høyere utdanning først i 1925. Universitetet i Teheran ble grunnlagt i 1934<sup>61</sup>.

I likhet med Norge er utdanning i Iran sentralisert og alle skoler forvaltes innenfor et system. Det er utdanningsdepartementet i begge land som har det overordna ansvaret for alle lærerstedene, men forskjellen er at den iranske staten beslutter alt fra undervisningsform og pedagogisk læring til pensum og undervisningsmaterialet. I praksis er derfor ingen iranske læresteder autonome. Utdanningsmyndighetene har fastslått en nasjonal standard for alle studier og fag. De finansierer og publiserer alle lærebøker, samt fatter beslutninger på tekstenes form og innhold. Det hele bidrar til å distribuere en kontrollert og homogen utdanning til befolkningen<sup>62</sup>. Siden den islamske revolusjonen har det pedagogiske materialet som brukes i skolene blitt endret eller oppdatert, for å sikre at det ikke er i konflikt med islamske idealer. Dagens myndigheter har derfor måtte endre det gamle systemets institusjoner og verdier, for så å kunne innlære dagens unge den sjia-islamske republikkens verdier<sup>63</sup>.

Skolesystemet i Iran er i likhet med andre land i Midtøsten-regionen annerledes enn Norges, fordi de fremdeles anvender tradisjonelle metoder av utenatføring i de aller fleste fagene som blir undervist. Det betyr at læring- og eksamineringsmetoder består av en god del memorering og besvarelsene krever ofte klare svar på hva som er rett eller galt<sup>64</sup>. Denne praksisen kan virke svært snever i en vestlig akademisk kontekst, men det er en tradisjonell læringsmetode i iransk akademisk.

I likhet med utdanningssystemet i Iran har den kinesiske læringstradisjonen enkelte likhetstrekk med den islamske verden. Utdanning i Kina er også svært preget av resitering og utenatføring. Det er den kinesiske konfucianisme-filosofien som har satt sitt preg på læreformen i Kina. Denne tradisjonen viser stor kjærlighet til de eldre og lærde. Derfor er det

---

<sup>60</sup> Polyteknisk omfatter teknisk- og vitenskaplige fag.

<sup>61</sup> Kamyab, "An Overview of the Education System of Islamic Republic of Iran"

<sup>62</sup> Paivandi, 2008:5

<sup>63</sup> Madandar Arani, Kakia & Karimi, 2012:2 & 5

<sup>64</sup> Georg-Eckert-Institute, "Symbolic Boundaries and Images of Self and Other: Europe and Muslim Societies"



mer prestisje å kunne reprodusere gammel lærdom fremfor å skape ny<sup>65</sup>. Denne utdaterte læringsmetoden begrenser Iraneres muligheter for fremtidig utdanning i vesten. Deres høyere utdanning blir som regel ikke godkjent ved vestlige utdanningsinstitusjoner, og de må i mange tilfeller begynne studiene sine på nytt. Man ser at de har begrensninger i forhold til å analysere, reflektere og konkludere. Dette er et resultat av at de gjennom hele skolegangen sin har fokusert på å kunne gjengi pensum utenat, uten at de har fått verktøy til å tilegne seg en dypere forståelse av materialet<sup>66</sup>.

Denne læringsformen kan bidra til å terpe islamske idealer i undervisningen, med et mål om at studentene skal resitere og legemliggjøre det til egne idealer og iboende egenskaper. Det kaller sosiologen Pierre Bourdieu for habitus, som er et begrep for individers tillærte tanke-, adferd- og smaksmønstre<sup>67</sup>.

## **7.1 Staten som den primære pedagog**

Som vist i kapittel 6.1, har Khomeinis tenkemåte gjennomsyret det iranske statsapparatet og dermed influert utdanningssystemet. Siden han i likhet med Imam Ali opptrådte som den rettmessige veileder for den iranske staten, er det naturlig at hans idealer gjenspeiles i dagens skolesystem.

Khomeinis tankegang var at mennesket er naturlig svakt. Individer står alltid mellom to veier, der man på den ene siden kan gå veien til Gud (râh-e xodâ) eller til den andre siden som er veien til djevelen (râh-e šeytân). Khomeini argumenterte for statlig intervensjon i praktisk talt alle aspekter av samfunnslivet. Styresmaktene opptrer derfor som den primære lærer og pedagog<sup>68</sup>. Den islamske regjeringens intensjon er å vise normene knyttet til hellig lovgivning, som alle mennesker i samfunnet er forpliktet til å følge. Khomeini spesifiserte at all menneskeskapt lovgivning var illegitimt og all slags styresett som ikke var forankret på et islamsk styresett er tyrannisk og lovstridig<sup>69</sup>.

---

<sup>65</sup> The Guardian, "Why China learns its lessons off by heart"

<sup>66</sup> Rasian Zahra, "Higher Education Governance in Developing Countries, Challenges and Recommendations: Iran as a case study"

<sup>67</sup> Bourdieu, 1994:199

<sup>68</sup> Webb, 2005:102

<sup>69</sup> Bahar, 1992:151

## **7.2 Iranske skoler i Emiratene**

I 1957, 14 år før opprettelsen av FAE gjorde iranske immigranter i kongeriket Dubai krav på en persisk-språklig skole for sine barn. Året etter ble den første iranske barneskolen opprettet. Skolen startet med om lag 210 elever, der gutter og jenter var blandet i klassene. Like etter grunnleggelsen av FAE i 1971 tok det iranske utdanningsdepartementet ansvaret for driften og utviklingen av de iranske skolene i Emiratene. I skoleåret 1971-1972 introduserte skoleledelsen også klasser på ungdomsskoletrinn og videregående, der studentene fikk muligheten til å velge studieretning innen allmennfag, økonomi, salg eller samfunnsfag<sup>70</sup>.

Etter den islamske revolusjonen i Iran ble først og fremst navnet på alle de iranske statlige skolene i Emiratene endret og klassene kjønnssegregert. Likeså ble enkelte emner avviklet og store deler av pensum og lærebøker ble omskrevet og tilpasset den nye ideologien i hjemlandet. I dag holder den iranske skoleledelsen i Dubai tilsyn med 8 statlige skoler i Emiratene. Som påpekt vist er skoleledelsen et organ innunder utdanningsministeriet i Teheran. De organiserer og koordinerer 6000 studenter årlig, fordelt ved disse skolene: Touhid internasjonale skole for gutter, Touhid pikeskole, Khadije Kobra pikeskole, Salman skole for gutter, Sharjah skole, Imam Khomeini skole i Abu Dhabi, Al Ain skole og Adab privatskole. Khadijeh Kobra og Touhid pikeskole som er utvalgte læresteder for denne studien er begge realfagskoler<sup>71</sup>.

## **7.3 Utdanning i Emiratene**

I Emiratene er all skolegang og utdanning gratis for emirater og GCC<sup>72</sup>-landenes statsborgere, mens alle andre immigranter må betale skolepenger. Det øverste utdanningsorganet i KHDA har et overordna ansvar, samt tilsyn med alle offentlige og privatskoler i FAE. Deres statistikker over privatskoler i for eksempel Dubai, skoleåret 2011/2012 viste at mer enn 87 % av skolebarn i Dubai gikk på privatskoler. Av de 227 skolene som eksisterte i Dubai var 148 av dem privatskoler. Foresatte kunne velge mellom ett av tretten skolepensum som de ønsket at deres barn skulle gjennomføre. Statistikken viste at 31 % valgte britisk pensum, 30 % fulgte

---

<sup>70</sup> Towheed Iranian School for Boys-Dubai-Since 1957, "A Short background of Iranian Schools and the Pertinent Directorate in the United Arab Emirates"

<sup>71</sup> Ibid.

<sup>72</sup> Gulf Cooperation Council (GCC), er et sivil, handel, og forsvarssamarbeid mellom de øvrige Golf-statene Bahrain, Kuwait, Oman, Qatar, Saudi-Arabia og FAE.

indisk pensum og 21 %, brukte amerikansk pensum<sup>73</sup>. I tillegg beregnet KHDA samme året at 1,5 % elever fulgte iransk skolepensum<sup>74</sup>.

## **8 Funn**

I denne delen av studien blir feltobservasjoner, tematikk i persikboka, tenåringeres respons på faglige temaer og nasjonalfølelse presentert.

### **8.1 Feltobservasjon**

Det ble det utført syv feltobservasjoner. Spesielt to av situasjonene utpekte seg som interessante for studien:

En av informantene på Khadijeh Kobra ble forespurt om hvilke følelser vedkommende hadde vedrørende en stor internasjonal nyhetssak. Til tross for omfattende media dekning, både i Dubai og på internasjonale nyhetskanaler, hadde ikke informanten hørt om hendelsen. Under samtalen kom det frem at vedkommende, sammen med andre skoleansatte, bodde i et av Irans statlige boligkomplekser i Dubai. Dette tyder på at de omsorgs- og rollemodellene tenåringsjentene omgir seg med, har begrenset tilgang til andre medier enn de statlige iranske<sup>75</sup>.

I forbindelse med ulike sosiale og kulturelle arrangementer er det observert at informanter fremtrer og oppfører seg på forskjellige måter. En informant deltok i to religiøst betingede arrangementer i klær som tilsa streng religiøs tilbedelse, mens denne under et arrangement uten forbindelser til religion fremstod som vestlig kledd, med få indikasjoner på religionstilhørighet. I skolesfæren ble det observert at tenåringsjentene var like konservativt kledd som de ansatte, men ved en observasjon i et mer liberalt iransk miljø ble de samme tenåringsjentene observert med mer vestlige klær<sup>76</sup>.

At informantene benytter seg av ulike ”identiteter” på denne måten, tilsier at de har stor respekt for den iranske statsideologien, men at enkelte opptrer mer fritt i miljøer og ved anledninger der det ikke er nødvendig å respektere den islamske bekledningen.

En annen interessant observasjon var at i skolekalenderen på Touhid sin hjemmeside for vårsemesteret 2013, var det huket av minst 7 arrangementer som hadde et islamsk og koranisk

---

<sup>73</sup> Knowledge & Human Development Authority, 2012:12

<sup>74</sup> Knowledge & Human Development Authority, 2012:18

<sup>75</sup> Feltobservasjon i administrasjonen, Khadijeh Kobra Dubai, 26.04.2012

<sup>76</sup> Feltobservasjon i forbindelse med iransk nasjonaldagfeiring, Iranian Club Dubai, 11.02.2012

fokus<sup>77</sup>. En informant i skoleledelsen fortalte at de hadde tilrettelagt en egen blogg, der tenåringene kunne skrive om deres daglige aktiviteter på skolen<sup>78</sup>. Dette konstaterer at skolesystemet benytter seg av moderne teknologi som sosiale medier. Dog synes det at ledelsen brukte denne formen for aktivitet som et virkemiddel for å ha et overoppsyn, samt kontroll på informasjonsflyten<sup>79</sup>.

## 8.2 Pensum

Revolusjonen i 1979 og Khomeinis lederskap frem til hans bortgang i 1988, har vært viktige nasjonalhendelser i iransk historie. Dette er begivenheter som fant sted noen tiår før elevene ved Khadijeh Kobra og Touhid ble født. For å holde minnet om landsfaderen og den islamske revolusjonen i live, er det naturlig at historiske hendelser og nasjonalskikkelser som er av betydning for statsideologien, har stor plass i pensum. Nasjonalskikker og feiringer som er lite relevante for den islamske statsideologien mindre betonet i pensum og skolearrangementer.

Spenningen mellom sjia-islam og Iran var noe som gjenspeilet seg i både læreboka og i tenåringenes respons. For å kunne bedre forstå tenåringenes respons på temaer de savner i undervisningen, er det sett på hva læreboka i persisk har over- og underkommunisert.

Øverste på venstre side på forsiden av alle lærebøkene vises det offisielle emblemet til den islamske republikken i Iran (☪️). Det er et symbol som betyr "Allah" og er et arabisk ord for Gud. Emblemet består av ett rett sverd i sentrum med fire halvmåner knyttet til det. Det ligner også på en tulipan, som er forbundet med martyrdom. Symbolet representerer rettferdighet og redelighet. Under emblemet er det tre setninger på persisk som sier følgende: "Den islamske republikken Iran. Institutt for utdanning. Undervisning og læring er tilbedelse". I tillegg finner vi bilde av revolusjonslederen Ayatollah Khomeini på første siden i alle skolebøkene<sup>80</sup>.

I persiskboka fra første året på ungdomsskolen, som har blitt benyttet i denne studien, er den første setningen før innholdsfortegnelsen skrevet på arabisk: "I Allah den barmhjertige forbarmerens navn" (arabisk: بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ).

En rekke tekster i læreboka vektla betydningen av religion, kultur og vitenskap. Her får elevene en liten introduksjon på enkelte talentfulle nasjonalskikkelser, som hadde vært suksessfulle i noen grener av islamsk vitenskap som matematikk (riâzi), fysikk (fizik),

---

<sup>77</sup> Towheed Iranian School for Boys-Dubai-Since 1957, "Home"

<sup>78</sup> Feltobservasjon i administrasjonen, Iranian School Directorate Dubai, 15.04.2012

<sup>79</sup> Rahimi, 2003:105

<sup>80</sup> Kaviani, 2006:379-380

medisin (pezeški), astronomi (setâreh-šenâsi) og litteratur (adabiât). I tillegg får elevene en innføring i revolusjonære nasjonalhelter som Rayis Ali Delvari<sup>81</sup>, Mirzâ Kučak Xân<sup>82</sup> og Sattâr Xân<sup>83</sup>. Persiskboka legger særlig tyngde på at:

”Med fremveksten av islam (bâ zohur-e eslâm) og etter at det iranske folket ble muslimer, ble det for alvor dannet et grunnlag for vitenskap og kultur i landet vårt (zamineh barâye gostareš va farhang dar kešvar-e mâ)”<sup>84</sup>.

I pensumboka lærer elevene om en håndfull poeter og skribenter som var av nasjonal betydning. Blant disse hadde den kvinnelige dikteren Parvin E’tesâmi fått stor plass. Det iranske skolesystemet har ansett henne som en moralsk og etisk dikter. På regjeringens nettsider ”Ministry of culture and Islamic guidance” har E’tesâmi blitt berømmet for at hun har truffet det brede lag av samfunnet med sine lyriske ord<sup>85</sup>. I tillegg har E’tesâmi brukt slør i ett av sine portretter og det er dette bildet som anvendes i skolepensum i dag.

Også den moderne dikteren Nimâ Yušijs verk har myndighetene ansett som forenlig med islamske retningslinjer. Han var banebrytende innen persisk poesi men utviste ingen personlige holdninger eller meninger ovenfor det sjia-islamske regimet<sup>86</sup>.

I tillegg til ”islam-vennlige” forfattere, er politiske frontfigurer som blir ansett som rollemodeller for det islamske samfunnet, mye vektlagt i persiskboka. Etter en introduksjonstekst i første kapitlet i læreboka, som bekrefter korrelasjonen mellom Iran og sjia-islam, er neste tekst historien om Ayatollah Khomeini. Han blir fremstilt som en landsfader og åndelig leder av den islamske republikken. Forfatters oversettelse av innholdet i teksten er som følger:

”Ved å kalle på Imam Khomeini, viste det iranske folket sin avsky (nefrat) mot sjahen og hans allierte. I 1978 streiket studenter (Dânešâmuzân’etešâb kardand) ved universitetene i Iran, slik Khomeini

---

<sup>81</sup> Rayis Ali Delvari ble ansett som en anti-kolonialistisk aktivist, da han organiserte folkelig motstand mot britiske tropper som hadde invadert Iran i 1915.

<sup>82</sup> Mirzâ Kučak Xân iverksatte en revolusjonær bevegelse som aktivt bekjempet interne og utenlandske fiender frem til hans bortgang i 1921.

<sup>83</sup> Sattâr Xân var en frontfigur under den iranske konstitusjonelle revolusjonen tidlig på 1900-tallet.

<sup>84</sup> ”Fârsi, sâl-e avval doure-ye râhnamâyi”, 1390 (”Persisk for 1. trinnet på ungdomsskolen”, 2011):33

<sup>85</sup> Ministry of Culture and Islamic Guidance, “Valuable works of Parvin Etesami are inspiring for artists and film makers.”

<sup>86</sup> Iran Chamber Society, “Nima Yoshij- The father of modern Persian poetry”.

hadde gitt ordre om å gjøre (farmân dâd-e bud). Den gang hadde folket kun én mester (ostâd) og lærer (âmuzegâr), og det var Imam Khomeini”<sup>87</sup>.

I forbindelse med Khomeinis bortgang påpeker teksten:

”Den islamske republikken som er hans verdifulle arv (mirâş-e gerânbahâ-ye u-st), har blitt etterlatt til det iranske folket og særlig (be vižeh) til de unge som *må* bevokte den”<sup>88</sup>.

Ikoniske bilder av Khomeini i pensumbøker i alle fag er helt alminnelig ved iranske skoler. I persiskboka finnes det et stort fotografi av Khomeini som holder en kjærlig hånd over hodet på en ung gutt. Khomeini har en alvorlig mine uten å vende blikket mot gutten, nærmest som en far som var oppriktig bekymret for sin sønn. Under bildet er det skrevet et lite utdrag fra Khomeinis tale, som oppmuntrer de unge til å benytte seg godt av kunnskapen de får på skolen til å fremme islam. I talen understreket Khomeini kraften av islamsk tro og muslimsk enhet, der han krevet et fullstendig offer fra sine tilhengere. Dette er forfatters oversettelse av budskapet:

”Mine kjære barn [...] studer med håp og glede, men gjør samtidig deres forpliktelser i henhold til islamske plikter (vazâyef-e eslâmi), fordi det er islam som konstruerer individet (ensânâ-râ mi-sâzad)”<sup>89</sup>.

Læreboka fremstiller en rekke karakteristiske egenskaper hos Khomeini slik:

”Han var vennlig (mehrâbân) upretensiøs (sâdeh), ydmyk (forutan) og veltalen (xoşbayân). I 7 års alderen fullførte han koranen. Han studerte i Khomein frem til han var 19 år og fortsatte sin videreutdanning ved *houzeh-ye ’elmie*<sup>90</sup> i Arâk”<sup>91</sup>.

Etter Khomeinis bortgang ble Ali Khamenei utpekt som åndelig leder av den islamske republikken. Khamenei har fortsatt den samme retorikken som Khomeini. I teksten ”fremtidens generasjon” i persiskboka oppmuntrer Khamenei elevene til å forsvare hjemlandet og islam mot deres fiender, på en måte som kan minne om propaganda:

”Ungdommen skal være stolt over hjemlandet, revolusjonen, det islamske systemet og et oppreiste islamsk flagg (parçam-e eslâmi) for å kunne bygge en lys fremtid (âyandeh-ye rowšan). [...] I dag vil

---

<sup>87</sup> Fârsi, sâl-e avval doure-ye râhnamâyi, 2011:18-19

<sup>88</sup> Ibid.

<sup>89</sup> Fârsi, sâl-e avval doure-ye râhnamâyi, 2011:3

<sup>90</sup> *houzeh-ye ’elmie* er en religiøs skole.

<sup>91</sup> Fârsi, sâl-e avval doure-ye râhnamâyi, 2011:17

ikke fienden (došman) at vi skal ha universiteter, studier, skoler og lærere. Våre fiender vil ikke at millioner av våre unge skal studere og beholde troen sin. [...] Behold deres tro og dyd”<sup>92</sup>.

### 8.3 Nedtoning av nasjonalskikkelser

Språkforsker Bo Utas hevder at persisk diktning er en av verdenslitteraturens mest storartede kreasjoner, fordi persisk poesi allerede på 800-900 tallet vokste frem til å bli en dominerende kulturytring. Persisk diktninger sentral for den iranske nasjonalfølelsen<sup>93</sup>.

Ḥafeẓ sin samlede verk (Divân) som iranere flest pynter sitt *sofre-ye haft-sin*<sup>94</sup> med under nouruz, har stor betydning for det persisktalende folket. Hele den store episke tradisjonen som ble sammenfattet i Ferdousis Kongebok (Šâh-nâmeh) på 1000-tallet, beregnes også som iranernes nasjonalskatt. Kongeboken gir leseren et dypt innblikk i den persiske historien fra urtiden og frem mot den arabiske invasjonen. Versene er omtrent uberørt av arabisk språk, noe som fremmer den iranske kulturarven og forsterker persisk nasjonal identitet<sup>95</sup>.

Ḥafeẓ og Ferdousi blir kun skildret i en bisetning bakerst i læreboka, i et alfabetisk register med oversikt over iranske skribenter. Her blir det særlig vektlagt at Ḥafeẓ hadde memorert koranen utenat og derfra fått tittelen *ḥafeẓ*, som på persisk betyr å memorere. Ferdousi blir kun omtalt som en sjia-muslim (mard-i šî'eh-mazḥab), som har brukt store deler av livet sitt på å skrive kongeboken. Sa'di blir omtalt som en islamsk lærd, fordi han studerte ved en koranskole i Bagdad frem til mongolerne erobret landet<sup>96</sup>.

Ḥafeẓ og Ferdousi som skrev minst like sammensatte tekster som Sa'di, fikk likevel ikke plass i persiskboka. Sa'dis lyrikk er på trykk, men innholdet er kun panegyrikk om profeten Mohammed og hans familie. Her er forfatters oversettelse av den første verselinjen i diktet: ”Sa'di, hvis du er ungdommelig og kjærlig, da er Mohammad og hans families kjærlighet tilstrekkelig nok”<sup>97</sup>.

I tillegg til at de omtalte dikterne omtrent er fraværende i persisk-undervisningen, har utdanningsmyndighetene redusert mye av kongehistoriene fra den Akemenidiske tiden (559-330 f.kr), frem mot den Sasanidiske perioden (642 e.kr) fra pensum. Kongesagaene er

---

<sup>92</sup> Fârsi, sâl-e avval doure-ye râhnamâyi, 2011:73-74

<sup>93</sup> Utas, 2011:8

<sup>94</sup> *sofre-ye haft-sin* er en tradisjonell bord-dekorasjon i anledning persisk vårjevndøgn (nouruz)

<sup>95</sup> Suite 101, ”Ferdowsi and the Persian Shahnameh”

<sup>96</sup> Fârsi, sâl-e avval doure-ye râhnamâyi, 2011:216

<sup>97</sup> Fârsi, sâl-e avval doure-ye râhnamâyi, 2011:13

fullstendig fraværende i persiskboka ”Fârsisâl-e avval doure-ye râhnamâyi”(2011)<sup>98</sup>. Dette er Iraneres ”Snorre saga”, for å trekke en parallell til norsk kultur.

## 8.4 Faglig respons

I spørreundersøkelsen skrev tenåringsjentene sine umiddelbare tanker om hva de hadde inntrykk av at ble overkommunisert og underkommunisert i undervisningen og arrangementene på skolen. Her presenteres tenåringenes respons som er aktuelt for temaet.

”Hvilke temaer blir undervist på skolen og hvilken betydning har de for din nasjonale, språklige, historiske og religions identitet?”

Her er et utvalg av responsen:

”I litteraturtimene illustrerer læreren vår plass i kultur og historie. De fleste arrangementene (barnâmehâ) på skolen har mye med religion å gjøre, og store poeter som Hafez og Ferdousi blir ikke vektlagt (ahammîat nemi- dahand). [...] De uthever mest vår islamske identitet (hovviat-e eslâmi) og det er bare persisk litteratur og språk som til en viss grad kan bekrefte vår identitet”<sup>99</sup>.

”Persisk litteratur (adabiât-e fârsi) viser oss den rike iranske kulturen. Å lære bort dette er helt nødvendig for at vi skal lære om kulturen vår (farhang-emân). [...] I historie (târix) lærer vi gammel iransk historie. I koran og religionsundervisningen (qorân va ta’limât-e dini) blir vi kjent med egen religion (mazhab). Det er stort fokus på religiøse seremonier, men dessverre noe mindre på gamle iranske seremonier som nouruzog yaldâ<sup>100</sup>. Dette blir ikke begrenset bare av skolen”<sup>101</sup>.

”Det foreleses om djeveldyrking (šeytân parasti) og da om personer som kler seg rart (ajaq vajaq mi-pušand) og ordner håret sitt lik som et piggsvin (jujehtigi). [...] Enkelte ganger kommer det noen for å snakke om tann- og kroppshygiene (behdašt-e dandânâ va badan). Alle iranske anledninger blir feiret, men mest sørgeseremonien âšurâ og sinezani<sup>102</sup>.”

---

<sup>98</sup> European center for Zoroastrian studies, “The Islamic Republic's butchery of Iran's ancient history”

<sup>99</sup> Spørreundersøkelse, Touhid pikeskole Dubai, 16.05.2012.

<sup>100</sup> Yaldâ er en før-islamsk merkedag for vintersolverv. I følge den Gregorianske kalenderen feires Yaldâ den 21.desember. Det er tidspunktet som markerer at jorda er i det punktet av sin bane rundt sola, hvor den nordlige halvkulen er lengst bort fra sola.

<sup>101</sup> Spørreundersøkelse, Touhid pikeskole Dubai, 16.05.2012.

<sup>102</sup> Sinezani (slå seg på brystet) er en form for kroppspining og et symbolsk sørgeritual under âšurâ.



”De underviser mest vår religiøse og ikke kulturtradisjoner som nouruz og yaldâ. Vi lærere for eksempel om måneden moharam. De første 20 dagene i denne måneden bruker vi 30 minutter av dagen på å lære om sørgeritualer (azâdâri)”. Tenåringen avsluttet setningen med et surt smile-tegn, som ga et uttrykk for misnøye ☹<sup>103</sup>.

”Skolebøkene lærer oss ulike ting, som for eksempel frigjøringsdagen. Noen av fagene har ingenting med fremtiden å gjøre, eller noe vi har bruk for. Det er mest religionsundervisning og det er veldig slitsomt. Om gledene... Ja, hva skal jeg si om dem?”<sup>104</sup>.

## 8.5 Faglige interesser

I tillegg til faglige temaer har man undersøkt tenåringsjentene sine faglige interesser og fremtidige studieplaner. De påpekte også sine fritidsinteresser som er relevant for å vite hvor andre steder enn skolen de fikk inspirasjon og impulser om blant annet jobb- og studiemuligheter. Det kan også være en vesentlig faktor for å kunne holde seg oppdatert om aktualiteter i verden.

I spørsmålet ”hva gjør du på fritiden?”, besvarte med unntak av tre respondenter, at mye av tiden deres gikk med til å surfe på internett og sosiale medier som facebook ble nevnt som en svært viktig fritidsaktivitet<sup>105</sup>. Tenåringene fikk med andre ord annen input enn iranske statlige medier og trolig ble de tilbudt mer variert informasjon enn det hva lærerne deres har tilgang på<sup>106</sup>.

I spørreundersøkelsen ble tenåringene forespurt: ”Hvilke fag liker du best og hvorfor?” 19 av tenåringsjenter oppnevnte at de var meget interessert i emner som kjemi, fysikk, biologi og matematikk. En av dem begrunnet en særlig interesse for kjemi ved å skrive:

”Jeg liker faget fordi man ganske enkelt kan godta og bekrefte dens sannheter. Det finnes gode kilder (manâbe') som bekrefter svarene i naturvitenskapen ('olum-e tajrobi)’”<sup>107</sup>.

For utenom fem respondenter som hadde unnlatt å besvare dette spørsmålet, skrev de fleste tenåringsjentene at de i tillegg til realfag var veldig glad i persisk språk og litteratur. En av

---

<sup>103</sup> Spørreundersøkelse, Touhid pikeskole Dubai, 16.05.2012.

<sup>104</sup> Ibid.

<sup>105</sup> Ibid.

<sup>106</sup> Feltobservasjon i administrasjonen, Khadijeh Kobra Dubai, 26.04.2012

<sup>107</sup> Spørreundersøkelse, Touhid pikeskole Dubai, 16.05.2012.

dem kommenterte: ”Det er fordi persisk-undervisningen gjør oss kjent (šenâxteh) med våre tradisjoner, kultur og foregående språk”<sup>108</sup>.

En annen skrev:

”Vi undervises i litteratur for å lære mer om iransk kultur. Arabisk blir vi uten noen som helst grunn tvunget til å lære. Engelsk lærer de oss på et veldig lavt nivå. Geometri, kjemi, fysikk og matte undervises på et godt nivå. Jeg er veldig glad i fysikk”<sup>109</sup>.

Ingen av tenåringene hadde skrevet at religionsundervisning var en av deres favoritt fag. Men to tenåringsjenter poengterte sin religionstilhørighet slik:

”På iranske skoler blir vi undervist i religionsstudier, som er en av de viktigste studiene (mohemtarin darshâ-st) for å gjøre suksess i livet. [...] Det er fagene religion og persisk litteratur som på alvor har lært meg om iransk kultur og identitet”. Den andre skrev: ”På vår skole starter vi hver morgen med bønn og alle har islamske klær”<sup>110</sup>.

Det påfølgende spørsmålet i spørreundersøkelsen var: ”Hva har du tenkt i forhold til fremtidige studieplaner?” En av dem svarte:

”På vår skole er det mest fokus på å oppnå gode karakterer (nomrehâ-ye xub) fremfor å lære noe. Fleste bøkene mine har også mødrene og fedrene våres lest. De har ikke blitt fornyet og vi leser de fortsatt, men vi leser de *kun* for å oppnå gode karakterer. Det finnes ingen lys fremtid (âyandeh-ye rowšan) for videreutdanning i vårt hjemland. Elevene må de siste fire årene studere som maskiner (meşl-e mâşin) for å bestå nasjonale opptaksprøver <sup>111</sup>, og da kanskje bli tatt opp på en studie vedkommende ikke er noe særlig interessert i utgangspunktet”<sup>112</sup>.

En annen skrev: ”Jeg har planer om å gjøre ferdig videregående i Dubai, såvil jeg å fortsette videre med kjemi studier på et bra universitet i Iran”. I likhet med henne svarte 9 andre tenåringar at de ønsket å vende tilbake til Iran for å studere realfag ved et av de anerkjente universitetene i landet. 12 andre hadde et ønske om å studere i utlandet, der én av dem spesifiserte: ”Jeg ønsker å studere nanoteknologi i Australia” og en annen skrev: ”Jeg har lyst

---

<sup>108</sup> Spørreundersøkelse, Touhid pikeskole Dubai, 16.05.2012.

<sup>109</sup> Ibid.

<sup>110</sup> Ibid.

<sup>111</sup> Konkur er en sentralisert landsdekkende opptaksprøve til offentlige universiteter i Iran.

<sup>112</sup> Spørreundersøkelse, Touhid pikeskole Dubai, 16.05.2012.

til å holde på med kunst i Emiratene”. 5 tenåringsjenter hadde enda ikke bestemt seg for hva og hvor de ville studere i fremtiden<sup>113</sup>.

## 8.6 Fedrelandskjærlichkeit

Avslutningsvis undersøkes tenåringenes respons i forbindelse med fedrelandskjærlichkeit og nasjonal identitet.

I spørreundersøkelsen ble tenåringsjentene forespurte: ”Anser du deg selv som iraner?” En av dem svarte noe skøyeraktig ”Panapa”<sup>114</sup>, som er et iransk ungdomsuttrykk med betydning ”vel, nei (pas na)?” Hva ellers da, selvsagt følte hun seg som en iraner<sup>115</sup>.

Deretter ble tenåringene spurt: ”Hvilket språk snakker du hjemme?” Alle respondentene skrev at de snakket persisk. Ti av dem behersket engelsk, to kunne arabisk og fem tenåringsjenter påpekte at de snakket en annen dialekt hjemme kalt *Ačomi*<sup>116</sup>.

Videre ble de spurt: ”Hva tenker du om dine egne landsmenn?” En svarte:

”Islam er den offisielle religionen (mazhab-e rasmi), men de fleste iranere følger gamle iranske skikker og minnes Kyros den store (Kuroš-e kabir)”<sup>117</sup>.

Lenger ut i spørreundersøkelsen ble tenåringene spurt: ”Hva føler du for hjemlandet ditt, nå som du er bosatt i Emiratene?” Med unntak av ei tenåringsjente som skrev ”jeg har ingen følelser (eḥsās) for Iran”, fastslo alle de 29 andre tenåringsjentene på ulike måter at de følte stor kjærlichkeit for fedrelandet. Selv om de aller fleste jentene var enten født eller bodd store deler av livet sitt i Dubai, fortalte fem av dem at ”jeg elsker (’āseq hastam) hjemlandet mitt”. Seks andre meddelte at ”jeg er glad i (dust dâram) Iran”, der noen av dem påpekte at det var på grunn av ”landets historie, natur og språk”. Seks andre jenter poengterte at ”jeg savner (deltang) hjemlandet mitt”. Fem av dem hadde ”følelsen av ære og stolthet” (ğorur va eftexâr). fire tenåringsjenter kommenterte at ”jeg er veldig glad i mine egne landsmenn” (hamvatanânâam-râ xeyli dust dâram), hvor en av dem skrev ”selv om Iran er langt unna (dur ast), blir jeg veldig glad hvis noen av mine landsmenn gjør fremskritt”<sup>118</sup>.

En tenåring forklarte:

---

<sup>113</sup> Spørreundersøkelse, Touhid pikeskole Dubai, 16.05.2012.

<sup>114</sup> Panapa.ir

<sup>115</sup> Spørreundersøkelse, Touhid pikeskole Dubai, 16.05.2012.

<sup>116</sup> Ačomi er navnet på en dialekt som blir snakket i det persiske golfområdet.

<sup>117</sup> Spørreundersøkelse, Touhid pikeskole Dubai, 16.05.2012.

<sup>118</sup> Ibid.

”Selv om enkelte ting ikke er så bra i Iran, vil jeg aldri skjule identiteten min for noen andre (Hič vaqt hovviat-e xod-râ az digarân penhân nemi-konam)”<sup>119</sup>.

To andre skrev på ulike måter: ”Jeg er glad i Iran, men jeg er litt lei meg for dagens situasjon i hjemlandet mitt”. Den andre poengterte: ”Jeg er stolt over å være iraner, men med dagens situasjon klarer jeg ikke å se på iranere med samme stolthet som vi én gang gjorde”<sup>120</sup>.

Helt til slutt beskrev en tenåring noe sterkere enn de andre:

”Jeg har et ømfintlig (hassas) syn på hjemlandet mitt. Hvis noen sier noe krenkende om Iran, da stopper jeg kjeften på dem”<sup>121</sup>.

## 9 Diskusjon

I denne delen av studien skal funnene i det foregående kapittelet drøftes. Det overordna målet er å trekke frem essensen fra feltarbeidet, pensum og tenåringenes respons som har blitt presentert, til en diskusjon på hvordan de ulike faktorene kan ha påvirket de iranske tenåringsjentenes situasjon og fremtidsutsikt.

### 9.1 Oppsummering av pensumboka

At Ferdousis episke diktning er kraftig nedtonet, kan settes i sammenheng med at alle hans historier er basert på hovedpersoner fra den Akamenidiske og frem til den Sasanidiske epoken<sup>122</sup>. Det er vanskelig å forestille seg hvordan nordmenns nasjonalfølelse hadde vært, dersom Heimdalskringla hadde blitt nevnt i en bisetning i norskundervisningen<sup>123</sup>.

Khomeinis idealer og verdier er svært betonet i humanistiske fag, så vel som i realfag<sup>124</sup>. Å ha bilder av nasjonens ledere er ikke et utelukket iransk fenomen. I de fleste land i Midtøsten er de respektive lederne presentert med bilder og tekst i lærebøkene. Bilde av Khomeinis religiøse autoritet er likevel et viktig ideal for den sjia- islamske republikken. I Norge blir Brundtland presentert i relevante fag og ikke i andre aspekter av skolepensum, slik Khomeini

---

<sup>119</sup> Spørreundersøkelse, Touhid pikeskole Dubai, 16.05.2012.

<sup>120</sup> Ibid.

<sup>121</sup> Forfatters oversettelse av tenåringens utsagn, som i originalteksten skrev ”jeg drar ned kjeven på dem” (fakkešân-râ pâyin mi-âvaram). At tenåringen truer med ”å dra ned kjeven” på noen som vanæret hjemlandet hennes oppfattes ikke like kraftig på norsk. Derfor vil det å *stoppe kjeften* på noen være et sterkere uttrykk på norsk.

<sup>122</sup> European center for Zoroastrian studies, “The Islamic Republic's butchery of Iran's ancient history”

<sup>123</sup> Virksomme ord, ”Bedre sent enn aldri. Ved avdukingen av Snorresteinen”

<sup>124</sup> Paivandi, 2008:5

blir i Iran. I Apples teori fremkommer det at statsideologien er bundet til skolesystemet<sup>125</sup>. Hvert land får utløp for sin statsideologi via skolen. Det forekommer i ulik grad. Irans landsfader blir presentert i alle aspektene av skolepensumet, i likhet med flere land i regionen. I vest-europeisk kultur er normen å lære om historiske og politiske personer i fag som samfunnsfag og historie.

Den første setningen i persiskboka er skrevet på arabisk. Dette tyder på at bruken av arabisk i stede for persisk, har blitt brukt som et verktøy til å fremme en sjia-islamisk nasjonal identitet. Det vil være en mulig forklaring på at Ferdousis dikt, som utelukkende er på persisk<sup>126</sup>, er blitt nedtonet, mens hans sjia-muslimske karakter blir betonet persiskboka.

Arabisk influerte tekster er likevel ikke et kriterium for å bli omtalt i persiskboka. Hafez er kun nevnt i én bisetning. Hans diktning var meget berørt av arabisk språk og kultur. Verkene hans er preget av satire, som blant annet kritiserer de geistliges posisjon i samfunnet<sup>127</sup>. Dette kan være en årsak til at hans poesi blir nedtonet, og det kun er hans ferdigheter i å memorere koranen som er tatt med i pensum.

Sa'dis forfatterskap er mer variert, men det er kun de islam vennlige tekstene hans som blir presentert for elevene. Med dette forstås at regimet ønsker at elevene skal ha et forhold til sin kulturarv, men at rammen det foregår i er begrenset da litteraturen presenteres selektivt, og ikke som en helhet.

Det er ikke bare diktningen som er preget av dette mønsteret, men som vist også utvalg og presentasjon av nasjonalhelter og vitenskapsmenn. Funnene i studien tilsier at regimet bruker slike metoder som et strategisk forsøk på å bygge opp under forestillingen av Iran som en selvstendig, sjia-islamisk nasjon.

Man kan konkludere med at et selektivt utvalg av nasjonalskikkelser i pensum har vært et verktøy for skolepartnere, slik at de kan produsere regime-vennlige iranere i inn- og utlandet. Dermed er pensum nokså tydelig politisert, men som presentert var de fleste tenåringene meget oppmerksomme på at det var *kun* persisk språk og litteratur som kunne bekrefte deres kultur, tradisjoner og identitet. Det diskuteres nærmere i neste i neste del.

---

<sup>125</sup> Apple, 1990:39

<sup>126</sup> Suite 101, "Ferdowsi and the Persian Shahnameh."

<sup>127</sup> Academic dictionaries and encyclopedias, "Persian literature"

## 9.2 Oppsummering av faglige temaer

Det er naturlig å tenke at følelsen av lengsel noen av jentene uttrykte i responsen sin ville vært mindre markant, dersom den persiske nasjonal identiteten ikke hadde blitt underkommunisert, slik vi har sett eksempler på. Til tross for skolens streben etter å undervise tenåringene etter sjia-islamske idealer er det interessant at tenåringsjentene ikke stilte islam og religiøse ritualers betydning høyere, særlig da det iranske samfunnet er gjennomsyret av religiøs ideologi<sup>128</sup>.

Funnene viser at den før-islamske nasjonal arven var minst like viktig som den islamske for jentene, men at de ikke fikk tilfredstilt sitt behov for kjennskap til denne. Dette er en fortsettelse av det mønsteret som har begynt å tegne seg i denne studien; sjia-islamske tradisjoner og ritualer blir vektlagt. Gamle Iranske skikker, som i utgangspunktet er pre-islamske og siden har blitt tilpasset et muslimsk samfunn, blir ikke markert i like stor grad. Elevene bemerket at det var lite blest rundt *nouruz* og *yaldâ*. Det er en indikasjon på at de har vært deltagende og har et forhold til disse tradisjonene i andre sfærer enn på skolen. Kanskje er det her kjernen i savnet deres ligger. Mange blir nok presentert for kulturen sin gjennom tradisjoner i hjemmet, og viser interesse for dette. Skolen gir, som vist, denne type historie lite eller ingen plass i pensum og læreprosessen<sup>129</sup>.

Gjennom hele spørreundersøkelsen ble temaer som sørgeseremoni og religion mye omtalt. Dette var et av temaene der flere av respondentene hadde unnlatt å svare<sup>130</sup>. 9 av tenåringene som leverte fullstendige besvarelser konstaterte at religionsundervisning og sørgeseremonier tok for stor plass i skolehverdagen. Det var 2 tenåringsjenter som skrev at de var bekvem med den mengden religionsundervisning de fikk. Mye av skoletiden går med til religiøse arrangementer og utøvelse av ritualer<sup>131</sup>, hvorav mange har et sørgelig og dystert tema. Her er det en klar sammenheng med at tenåringene presiserer misnøye, opplevelse av strevsomhet, samt komme til kort når det gjelder å utrykke glede. De synes å ha et noe platonisk forhold til denne delen av skolehverdagen.

I et intervju med Anna Luise Kirkengen påpeker Kari Vogt at Iranere bruker ritualer i sørgeseremonier som en ventil til å få utløp for ulike følelser og ikke nødvendigvis kun for å sørge over at en hellig martyr ble drept:

---

<sup>128</sup> Mehran i Keddie & Matthee, 2002:232-233

<sup>129</sup> Abrahamian, 1993:29

<sup>130</sup> Det ble presentert i kapittel 4.3 at 5 av 30 eksemplarer i spørreundersøkelsen var ufullstendig fylt ut.

<sup>131</sup> Henvisning til fotnote nr. 103

”I den ritualiserte klagen kan mye frustrasjon finne sitt legitime, om enn ikke adekvate uttrykk. Man gjør altså det sosialt aksepterte og mener muligens noe helt annet med det”<sup>132</sup>.

Under feltarbeidet på sørgeseremonien 28. Safar var det ikke mulig å se om de fremmøtte sørget fordi de gjenopplevde Imam Husseins martyrdom eller om det var av andre grunner. Men som Vogt hentyder, forekom trolig begge reaksjoner i denne settingen. Det antas at dette også er gjeldende for tenåringer som deltar i denne type seremonier.

### 9.3 Oppsummering av faglige interesser

En elev indikerte at lærestedet benytter seg av læremetoder som tekstrepetisjon og utenatføring. Tenåringen påpekte at reproduksjon av pensum på eksamen var den eneste måten å oppnå gode resultater på og dermed helt nødvendig for å bli tatt opp til høyere utdanning senere i livet. Det er også konstatert at det iranske utdanningssystemet benytter seg av bøker som elevenes foreldre ble undervist i, noe denne spesifikke eleven reagerte negativt på, i den forstand at pensum var gammeldags og utdatert<sup>133</sup>.

En av elevene responderte med en ordbruk som ble gjenkjent i læreboken. Disse svarene fremstår som en automatisk innlært respons og ikke en tenårings refleksjoner. Med kjennskap til pensum og læringsmetoder tenåringsjentene utsettes for kan dette forstås som et tegn på at eleven har gjennomgått en rekke sosialiseringprosesser og handler ut i fra sine iboende egenskaper. Det kan også ha vært en form for selvsensur, eller tenårings faktiske holdning.

19 av tenåringsjentene oppga at de likte realfag. Flere av dem forklarte dette med at det finnes klare kilder på innholdet i disse fagene. I denne konteksten kan elevenes bemerkninger gi en implisitt forståelse av at det er problematisk for dem å være kildekritiske i de ulike samfunnsfagene, men at det er mindre konsekvenser tilknyttet kritisk tenkning i realfagene<sup>134</sup>.

Elevene presiserer at de liker humanistiske fag som persisk språk og historie, men ikke det religiøse aspektet. Måten majoriteten av dem uttrykte denne misnøyen, tyder på at de synes det er kjedelig og uinteressant. Enkelte indikerte også at de opplever noen fag og aktiviteter som demotiverende.

---

<sup>132</sup> Kirkengen, 2007 ”Kvinner, islam og smerte”

<sup>133</sup> Henvisning til fotnote nr. 112

<sup>134</sup> Paivandi, 2008:75

Majoriteten av elevene oppga at de benyttet seg av internett og sosiale medier på fritiden. Ingen av dem nevner at de også har tilgang til, og bruker dette i skolen. Det er en interessant observasjon at noe som er så viktig for tenåringene i privatlivet ikke er en faglig interesse.

Det er mye frustrasjon blant unge iranere fordi de ikke kan delta aktivt i det politiske, sosiale og økonomiske livet i hjemlandet<sup>135</sup>. Respondenten som i spørreundersøkelsen understreket at de måtte studere som ”maskiner” for å kunne forberede seg til nasjonale opptaksprøver, ga uttrykk for at det var små muligheter for å bli tatt opp på høyere utdanning i hjemlandet. At unge iranere og da særlig kvinnelige studenter blir begrenset i valg av utdanning, har fremprovosert den unge befolkningen til å migrere fra hjemlandet for å sikre seg en fremtid i akademia<sup>136</sup>. Det er nærliggende å tro at noen av tenåringene i spørreundersøkelsen hadde reflektert over denne problematikken, da de påpekte at de ønsket å studere i utlandet.

#### 9.4 Oppsummering av fedrelandskjærlighet

Tenåringenes nasjonalfølelse blomstret da de ble forespurt om hvor de følte at de kom fra. Flere av dem ga uttrykk for at de savnet Iran, men at de ikke kunne se på hjemlandet med ”samme stolthet som iranere én gang hadde gjort”. Som iranere flest i utlendighet, hadde disse tenåringsjentene bevart en stolthet av å være iranere og muslimer. Deres utsagn bar preg av at de som iranske immigranter følte at de var i en ugunstig posisjon, sammenlignet med andre innvandrere i Dubai<sup>137</sup>.

Omtrent alle tenåringene, med unntak av ei som var født og oppvokst i Dubai og kun hadde besøkt Iran ved fem anledninger, følte de 29 andre respondentene stor ære og stolthet i forhold til det å være iranere. Noen påpekte at de *elsket* hjemlandet, mens andre brukte begrepet *glad i*. Det å elske noe, kan oppleves som mer kraftig enn det å være glad i noe. Likevel kan man anse begge begrepene som positivt ladet. Forskjellen er at begrepsbruken i forhold til følelser for hjemlandet ofte er kulturbetinget, som vil si at det er avhengig av hvor individet kommer fra<sup>138</sup>. Iranernes begrepsbruk kan lignende noe på amerikanere, da de påpeker at de *elsker* (love) USA. Mens nordmenn i samme kontekst vil som oftest uttrykke at de er *glad i* Norge, og bruker sjeldent begrepet *elsker*. Iranere bruker begrepet å elske og det å være glad i hjemlandet litt om hverandre.

---

<sup>135</sup> Salehi-Isfahani, 2010:16

<sup>136</sup> Rooz 1886, ”77 Academic Subjects Announced Not Suitable for Women”, 07.08.2012

<sup>137</sup> Graham & Khosravi, 2002:239

<sup>138</sup> Virksomme ord, ”Ja vi elsker dette landet”



Enkelte tenåringer poengterte spesifikt at gledesfølelsen var grunnet Irans historie, kultur, natur og språk. Det tyder igjen på at selve landet og dens kulturelle aspekter hadde større affeksjonsverdi for tenåringene, fremfor det religiøse aspektet som den iranske staten har identifisert seg med. Dog viste en av respondentene en tydelig forståelse av at sjia-islam var den offisielle statsreligionen i Iran. Som vist, antok hun at de fleste iranere praktiserte persiske skikker og minnet Kong Kyros fra den før-islamske tiden, noe som minner om de iranske nasjonalistene i kapittel 6.1 som påpekte at det var de rene iranske elementene i deres kultur som var grobunnen for iransk nasjonal identitet<sup>139</sup>. Her kan vi se at de iranske tenåringsjentene ble påvirket av en dobbelttydig nasjonal identitet i oppveksten. Det er også en indikasjon på at den aktuelle eleven utøver iboende refleks ved å umiddelbart nevne religionen først. Interessen for og opplevelsen av Iransk samfunn og kultur er mer viktig for den gjennomsnittlige Iraner. Det er også en parallell med eleven som tydelig ser på den repetitive læringsmetoden og pensum som blir presentert som et middel for å nå et overordnet mål om høyere utdanning da dette er en forutsetning for å nå dette målet.

Bahar hevder at Iran hadde klart å bevare sin territorielle integritet i verdenssamfunnet ved å bruke sjia-islam og Khomeinis nasjonal ideologi i den islamske republikken. En av ideologiens vesentlige faktorer var å bevisstgjøre befolkningen om statens ytre fiender, som man ble oppfordret til å bekjempe<sup>140</sup>. Det var ingen tenåringer i spørreundersøkelsen som påpekte hvem de anså som ”venner” eller ”fiender” av Iran, men de var meget tydelig på at de ikke aksepterte å bli sett ned på av andre. Her bemerket flere av dem at de ikke tolererte at noen snakket stygt om hjemlandet deres. I tenåringenes respons på faglige temaer, presenterte en at skolen benytter seg av individer som kan holde foredrag om alt fra kroppslig hygiene til å undervise om stereotypiske karaktertrekk ved personer som elevene kan gjenkjenne som ”fiender”.

Responsen på at Iran ikke var like storartet som i gamle dager, kan tyde på en følelse av frustrasjon over dagens politiske og økonomiske omstendigheter i hjemlandet, slik vi så i kapittel 6.2. Elevenes vemodige følelse av å være iranske borgere i utlandet, var mest sannsynlig grunnet en urimelig fremstilling av Iran i vestlige medier, da mediene har gjort lite for å skille mellom iransk kultur og politikk. Dessuten kan tenåringenes inntrykk av at deres nasjonalitet hadde blitt stigmatisert i verdenssamfunnet trolig blitt mer forsterket nå som de er bosatt i Dubai og befinner seg i en internasjonal sfære, mer enn hva det ville gjort dersom de

---

<sup>139</sup> Bahar, 1992:171

<sup>140</sup> Bahar, 1992:169

fortsatt hadde bodd i Iran. Til tross for vanskelige politiske forhold i hjemlandet, var det ingen tvil om at disse tenåringene har positive erfaringer fra Iran. Det er sannsynligvis på bakgrunn av de gode opplevelsene de uttrykte sterk fedrelandskjærighet.

En annen måte elevene uttrykte fedrelandskjærighet på var lengselen etter egne landsmenn. En av dem påpekte at distansen mellom Iran og Dubai var fortrinnsvis årsaken til savnet. Men i dette tilfellet tyder det på at tenåringen implisitt poengterte den følelsesmessige avstanden til familie, venner, tradisjoner, klima og lignende, fremfor den fysiske distansen.

## 10 Konklusjon

I FNs hovedkvarter i New York blir man møtt av diktet ”Bani Âdam”, skrevet av Sa’di<sup>141</sup>. Han ble i sin tid, som de fleste persiske nasjonaldikterne, ansett som et forbilde. Verkene til disse dikterne ble brukt som lærebøker fra slutten av 1300-tallet<sup>142</sup>. Til sammenligning ser man at disse fremtrede personene i Irans historie blir neglisjert i pensum, der de nevnes er det på grunnlag av tekster som fremstår som regimevennlige.

Denne oppgaven konkluderer, blant annet, med at det overordnede iranske utdanningssystemet lykkes i å forme elevene slik at disse gror frem i kontrollerte og begrensende omgivelser, både i inn- og utland. Majoriteten av elevene synes likevel å forstå sin egen situasjon. De identifiserer seg helt klart med de eldre Iranske tradisjoner og skikker, og uttrykker et savn etter en frodigere og mer variert hage å vokse opp i. Iranske myndigheters forsøk på å sette landets ungdom, altså Irans fremtidige aktører i politikk og styresmakt<sup>143</sup>, inn i en nøye planlagt kultivering av den iranske hagens frukter – kan synes å feile når det kommer til sluttresultatet. Et utvalg respondenter uttrykker dette i en refleksjon over utdanningssituasjonen de befinner seg i. De presiserer at de ser på læreformen og den delen av pensum de opplever som gammeldags som et middel for å nå et overordnet mål. Altså er de beviste på at de må forholde seg til dagens dogmer for å få frihet i fremtiden, og gir indikasjoner på at de ønsker å foreta hjerneflukt. Hjerneflukt ser ut til å være en tendens som vil forsterkes i årene som kommer<sup>144</sup>. Dette fenomenet er svært relevant for ungdommene i Dubai, som er så nære hjemlandet sitt at det er naturlig å tenke at de vil trekkes til høyere

---

<sup>141</sup> Zaufishan, “Iranian Poetry 'Bani Adam' Inscribed On United Nations Building Entrance”

<sup>142</sup> Encyclopedia Iranica, “Sa’di”

<sup>143</sup> Jezebel, “Iranian Government Adds Three Women To Cabinet”

<sup>144</sup> BBC News, “Huge cost of Iranian brain drain.”

utdanning i Iran. Men som vi ser er tendensen at de søker seg vekk fra nasjonen sin fordi de ikke føler en tilhørighet med det sjia-islamske styresettet.

Tenåringenes uttalelser om temaer som ble underkommunisert i persiskundervisningen, bærer preg av at de er lei seg for at lærestedet marginaliserer iranske skikkelser og tradisjoner som ikke har grobunn i islam. De er stolte over å være iranere, men vemodige over dagens situasjon i hjemlandet. Det konkluderes her med at tenåringene har en dobbel nasjonalidentitet – en sjia-muslimsk som de viste på skolen, men også en iransk-persisk nasjonal identitet som kommer til uttrykk i deres interesser og oppførsel utenfor utdanningsinstitusjonen. Det vil si at den offisielle sjia-muslimske nasjonalidentiteten som blir opphøyet i utdannelsen deres kontra den iransk-persiske nasjonalidentiteten stod i motsetning til hverandre og skapte følelser av identitetskonflikt hos disse elvene.

Som vist i denne studien benytter det iranske skolesystemet seg av tradisjonelle læremetoder som er utdaterte i forhold til høyere vestlig utdanning<sup>145</sup>. Det ser ikke ut til at tenåringene er oppmerksomme på denne problemstillingen, men det vil for mange av jentene som ble intervjuet bety at de stiller bakerst i køen foran inngangen til internasjonal akademia.

Vestlig statsideologi forholder seg positivt til at samfunnsborgerne er globale og internasjonale. I tillegg er den inkluderende i form av dens demokratiske prosesser<sup>146</sup>. Iran derimot har ikke et moderne syn på samfunnet. Den sjia-islamske staten oppfordrer sine borgere til ikke å være selvstendige, men å adlyde den sjia-islamske regjeringen. Funnene i studien tyder på at den sjia-islamske staten ser på det å ha internasjonale impulser som de ikke har kontroll over som en reell fare. Kontroll av informasjonsflyt preger hverdagen til skoleadministrasjonen<sup>147</sup>, mens jentene derimot har tilgang på internett og vestlige-impulser når de går hjem for dagen. Dette understøtter teorien om at de befinner seg i en identitetskonflikt.

Det er vanskelig for de iranske tenåringsjentene å identifisere seg med den iranske statsideologien, fordi den oppleves som ekskluderende ovenfor deres persiske aner. Likevel har tenåringene i denne studien vist at de var meget stolte over å være iranere, men ikke nødvendigvis i den konteksten det iranske regimet har forsøkt å implementere.

---

<sup>145</sup> Rasian Zahra, 2009 "Higher Education Governance in Developing Countries, Challenges and Recommendations: Iran as a case study"

<sup>146</sup> Farazmand, "Globalization and Public Administration" 1999:511

<sup>147</sup> Feltobservasjon i administrasjonen, Iranian School Directorate Dubai, 15.04.2012

Funnene i denne masteroppgaven understøtter det forskningsmateriellet som finnes i tematikken fra før. Både Mehran og Paivandi har kommet frem til lignende konklusjoner, og forhåpentligvis kan vår forskning bidra til å gi Irans tenåringer en lysere fremtid.

## 11 Litteraturhenvisning

- \* Abrahamian, Ervand, "*Khomeinism- Essays on the Islamic Republic.*" University of California Press, 1993
- \* Academic dictionaries and encyclopedias, "*Persian literature.*" [Lesedato: 25.05.2013]  
URL:[http://universalium.academic.ru/283061/Persian\\_literature](http://universalium.academic.ru/283061/Persian_literature)
- \* Ambert, Anne-Marie & Adler, Patricia A. & Adler, Peter & Detzner, Daniel F.,  
"*Understanding and Evaluating Qualitative Research.*" Journal of Marriage and Family, Vol. 57, No. 4 (Nov., 1995), pp. 879-893, Published by: National Council on Family Relations  
Stable URL:<http://www.jstor.org/stable/353409>
- \* Apple, Michael W., "*Ideology and Curriculum.*" London: Routledge, 1990
- \* Assen, Petter, "*Atferdsproblemer: Innføring i pedagogisk analyse.*" J. W. Cappelens Forlag AS, 1987.
- \* Bahar, Sarvenaz, "*The Islamic Republic of Iran, and International Law: The Relevance of Islamic Political Ideology.*" Heinonline 33 Harv. Int'l. L. J. 145 (1992), VOLUME 33, NUMBER I, WINTER 1992
- \* Bangkok Post, "*Metaphors for teaching.*" Publisert 06.04.2010  
URL:<http://www.bangkokpost.com/learning/education-features/35675/metaphors-for-teaching>
- \* BBC News, "*Huge cost of Iranian brain drain.*" Publisert 08.01.2007  
URL:[http://news.bbc.co.uk/2/hi/middle\\_east/6240287.stm](http://news.bbc.co.uk/2/hi/middle_east/6240287.stm)
- \* Bibliotekenes svartjeneste, "*Nasjonal identitet, kulturforskjeller og innvandringspolitikk*", [Lesedato: 25.05.2013] URL:<http://biblioteksvar.no/arkiv/viewdialog.php?id=22615>
- \* Bourdieu, Pierre, "*Culture, Power, History: A Reader in Contemporary Social Theory.*" Redigert av Nicholas B.. Dirks, Geoffrey H. Eley, Sherry B. Orthner, Princeton University Press, 1994
- \* Creswell, John W., "*Qualitative Inquiry and Research Design.*" London: 2.edition, Sage London, 2006

\* Davaran, Fereshteh, “*Continuity in Iranian Identity: Resilience of a Cultural Heritage.*” Taylor & Francis Ltd, 2010

\* Encyclopedia Iranica, “*Sa’di*” [Lesedato: 25.05.2013]

URL:<http://www.iranicaonline.org/articles/sadi-sirazi>

\* European center for Zoroastrian studies, “*The Islamic Republic's butchery of Iran's ancient history.*” [Lesedato: 05.05.2013]

URL:[http://www.gatha.org/index.php?option=com\\_content&view=article&id=244&Itemid=69&lang=](http://www.gatha.org/index.php?option=com_content&view=article&id=244&Itemid=69&lang=)

\* Farazmand, Ali, ”Globalization and Public Administration” Public Administration Review, Vol. 59, No. 6 (Nov. - Dec., 1999), pp. 509-522. Published by: Wiley on behalf of the American Society for Public Administration URL:<http://www.jstor.org/stable/3110299>

\* Forskningsetiske komiteer, ”*Spørreundersøkelser.*” Publisert 25.03.2009

URL:<http://www.etikkom.no/Templates/Pages/FBIBArticle.aspx?id=1206>

\*Forskningsetiske komiteer, ”*Spørreundersøkelse blant skolebarn.*” Publisert 30.03.2009

URL:<https://www.etikkom.no/FBIB/Ressurser/Eksemppler/Sporreundersokelse-blant-skolebarn/>

\* Forskningsetiske komiteer, ”*Humaniora, samfunnsfag, juss og teologi.*” Publisert

13.03.2009 URL: <http://www.etikkom.no/no/FBIB/Introduksjon/Innforing-i-forskningsetikk/Humaniora-samfunnsfag-juss-og-teologi/>

\* Georg-Eckert-Institute, ”*Symbolic Boundaries and Images of Self and Other: Europe and*

*Muslim Societies.*” [Lesedato: 25.05.2013] URL: <http://www.gei.de/en/research/images-of-the-self-and-of-the-other/detailed-description.html>

\* Gholipour Fereidouni, Hassan & Namdar, Meisam, “*Determinants of Iranian Investment in Dubai's Real Estate Sector.*” Middle East Journal of Business [Lesedato: 25.05.2013]

URL:[http://www.mejb.com/upgrade\\_flash/vOL%206%20ISSUE%203/investment.htm](http://www.mejb.com/upgrade_flash/vOL%206%20ISSUE%203/investment.htm)

\* Graham, Mark & Khosravi, Shahram, “*Reordering Public and Private in Iranian Cyberspace: Identity, Politics, and Mobilization, Identities.*” Global Studies in Culture and Power, 2002, 9:2, 219-246

- \* Griffin, Roger, *"Fascism, Totalitarianism and Political Religion."* Routledge Tylor and Francis Group, 2005
- \* Harris, Kevan, *"The Bazaar."* United States Institute of Peace, [Lesedato: 26.02.2013]  
URL: <http://iranprimer.usip.org/resource/bazaar>
- \* Humanistportalen, *"Persisk filologi – från muntlig tradition till boktryck."* Publisert 17.02.2011 URL: <http://www.humanistportalen.se/artiklar/filologi/persisk-filologi-fran-muntlig-tradition-till-boktryck/>
- \* Hylland Eriksen, Thomas *"Flerkulturell förståelse"* TANO Aschehoug 1997  
URL: <http://folk.uio.no/geirthe/Flerkultur.html>
- \* Iran Chamber Society, Persian Language & Literature, *"Nima Yoshij: The Father of modern Persian poetry."* [Lesedato: 25.05.2013] URL:  
[http://www.iranchamber.com/literature/nyoshij/nima\\_yoshij.php](http://www.iranchamber.com/literature/nyoshij/nima_yoshij.php)
- \* Jezebel, *"Iranian Government Adds Three Women To Cabinet"*, Publisert 16.08.09 URL:  
<http://jezebel.com/5338465/iranian-government-adds-three-women-to-cabinet>
- \* Knowledge & Human Development Authority, Dubai, UAE, *"Private Schools Landscape in Dubai 2011/2012."* [Lesedato: 06.12.2012]  
URL: [http://www.khda.gov.ae/CMS/WebParts/TextEditor/Documents/Private\\_Schools\\_landscape\\_report%20\\_2011\\_12\\_English.pdf](http://www.khda.gov.ae/CMS/WebParts/TextEditor/Documents/Private_Schools_landscape_report%20_2011_12_English.pdf)
- \* Kamyab, Shahrzad, *"An Overview of the Education System of Islamic Republic of Iran."* [Lesedato: 25.05.2013] URL:  
[http://handouts.aacrao.org/am07/finished/F0345p\\_S\\_Kamyab.pdf](http://handouts.aacrao.org/am07/finished/F0345p_S_Kamyab.pdf)
- \* Kaviani, Khodadad, *"Theocratic Education: Understanding the Islamic Republic of Iran by Analyzing Its Textbooks."* Social Studies Research and Practice, Volume 1, Number 3, Winter 2006 ISSN: 1933-5415
- \* Keddie, Nikkie R. & Matthee, Rudi, *"Iran and the surrounding World."* University of Washington press., 2002
- \* Kirkengen, Anna Luise, *"Kvinner, islam og smerte."* Utposten nr: 7, 2007  
URL: <http://www.utposten-stiftelsen.no/LinkClick.aspx?fileticket=719M%2FDOYKIE%3D&tabid=267&mid=779>

- \* Madandar Arani, Abbas & Kakia, Lida & Karimi, Vajeha, "*Assessment in Education in Iran.*" SA-eDUC JOURNAL Volume 9, Number 2 September 2012
- \* Middle East Directory, "*United Arab Emirates.*" [Lesedato: 26.02.2013]  
URL:[http://www.middleeastdirectory.com/cs\\_uae.htm](http://www.middleeastdirectory.com/cs_uae.htm)
- \* Ministry of Culture and Islamic Guidance, "*Valuable works of Parvin Etesami are inspiring for artists and film makers.*" Publisert 24.02.2013  
URL:<http://www.farhang.gov.ir/en/news/65391>
- \* Na'imi, Shahid Reza & Al-Azhari, Hafiz Ather Hussain, "*Imam Hussain and the tragedy of Karbala- A chronological account of the martyrdom of Imam Hussain based on reliable sources.*", The Islamic Center, Leicester Central Mosque [Lesedato: 30.03.2013]  
URL:<http://www.islamiccentre.org/presentations/imamhussainandkarbala.pdf>
- \* Onley, James & Khalaf, Sulayman, "*Shaikhly Authority in the Pre-oil Gulf: An Historical–Anthropological Study.*" Routledge Tylor and Francis Group, History and Anthropology, Vol. 17, No. 3, September 2006, pp. 189–208.7
- \* Paivandi, Saeed, "*Discrimination and intolerance in Iran's textbooks*" New York: Freedom House, 2008
- \* Panapa.ir, "*Panapa.*" [Lesedato: 15.01.2013] URL:<http://panapa.ir/page/PANAPA>
- \* Rahimi, Babak "*Cyberdissent: The Internet in Revolutionary Iran.*" Middle East Review of International Affairs, Vol. 7, No. 3 (September 2003) URL: <http://www.gloria-center.org/meria/2003/09/rahimi.pdf>
- \* Rasian Zahra, "*Higher Education Governance in Developing Countries, Challenges and Recommendations: Iran as a case study*", NONPARTISAN EDUCATION REVIEW / ESSAYS, Vol.5, No.3, 2009
- \* Rooz 1886, "*77 Academic Subjects Announced Not Suitable for Women.*" Publisert 07.08.2012  
URL:<http://www.roozonline.com/english/news3/newsitem/archive/2012/august/07/article/77-academic-subjects-announced-not-suitable-for-women.html>



- \* Salehi-Isfahani, Djavad, "*Iranian Youth in Times of Economic Crisis*." Dubai School of Government 2010 URL: [http://belfercenter.ksg.harvard.edu/files/Salehi-Isfahani\\_DI-Working-Paper-3\\_Iran-Youth-Crisis.pdf](http://belfercenter.ksg.harvard.edu/files/Salehi-Isfahani_DI-Working-Paper-3_Iran-Youth-Crisis.pdf)
- \* Silverman, David, "*Doing Qualitative research*." 3. edition Sage publications Ltd., 2010
- \* Store Norske Leksikon, "*persisk*." [Lesedato: 25.05.2013] URL: <http://snl.no/persisk>
- \* Suite 101, "*Ferdowsi and the Persian Shahnameh*." Publisert 25.01.2010  
<http://suite101.com/article/ferdowsi-and-the-shahnameh-a193586>
- \* The Guardian, "*Why China learns its lessons off by heart*." Publisert 02.01.2013  
URL: <http://www.guardian.co.uk/education/mortarboard/2013/jan/02/china-learns-lessons-by-heart>
- \* The National, "*Iranian schools still exempt from annual inspections*." Publisert 23.02.2011  
URL: <http://www.thenational.ae/news/uae-news/education/iranian-schools-still-exempt-from-annual-inspections>
- \* The New York Times, "*Young Iranians Follow Dreams to Dubai*", Publisert 04.12.2005  
URL: <http://www.nytimes.com/2005/12/04/international/middleeast/04dubai.html>
- \* Thomas, Jonathan "*The Dynamics of Globalization and the Uncertain Future of Iran: An Examination of Iranians in Dubai*" Al-Nakhlah, The Fletcher School Online Journal for issues related to Southwest Asia and Islamic Civilization 2006.
- \* Towheed Iranian School for Boys-Dubai-Since 1957, "*A Short background of Iranian Schools and the Pertinent Directorate in the United Arab Emirates*." [Lesedato: 26.02.2013]  
URL: [http://www.bi-st.com/english/?page\\_id=272](http://www.bi-st.com/english/?page_id=272)
- \* Virksomme ord, "*Bedre sent enn aldri. Ved avdukingen av Snorresteinen*" [Lesedato: 25.05.2013] URL: <http://virksommeord.uib.no/taler?id=1722>
- \* Virksomme ord, "*Ja vi elsker dette landet*." [Lesedato: 25.05.2013]  
URL: <http://virksommeord.uib.no/taler?id=61>
- \* Vogt, Kari, "*Islam - tradisjon, fundamentalisme og reform*." Oslo: J.W. Cappelens Forlag AS, 2005

\* Webb, Dan, *"On mosques and malls: Understanding Khomeinism as a source of counter-hegemonic resistance to the spread of global consumer culture."* Journal of Political Ideologies, 2005, 10:1, 95-119

\* Widerberg, Karin, *"Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt."* Oslo: Universitetsforlaget, 2001

\* Zaufishan, *"Iranian Poetry 'Bani Adam' Inscribed On United Nations Building Entrance"*  
Publisert 17.09.2011 URL: <http://www.zaufishan.co.uk/2011/09/iranian-poetry-bani-adam-inscribed-on.html>

### **Primærkilder:**

*"Fârsi, sâl-e avval doure-ye râhnamâyi"* Jomhuri-ye eslâm-i Irân, vezârat-e âmuzeš- o parvareš, 1390 (*"Persisk for 1. trinnet på ungdomsskolen"* Islamske republikken Iran, utdanningsministeriet, 2011)

Spørreundersøkelse, *"Irâni budan dar Dobei (Å være iraner i Dubai)"*, Touhid pikeskole Dubai, 16.05.2012

Feltobservasjon i forbindelse med iransk nasjonaldagfeiring, Iranian Club Dubai, 11.02.2012

Feltobservasjon i administrasjonen, Iranian School Directorate Dubai, 15.04.2012

Feltarbeid, Khadijeh Kobra Dubai, 16.05.2012

Feltobservasjon i administrasjonen, Khadijeh Kobra Dubai, 26.04.2012

## 12 Vedlegg

Spørreundersøkelse: Irâni budan dar Dobei (Å være iraner i Dubai)

1. Anser du deg selv som Iraner?
2. Hva tenker du om dine egne landsmenn?
3. Merker du at iranerne i Iran er annerledes enn deg selv i forhold til faktorer som mentalitet, utsende og tradisjoner?
4. Hvilket språk snakker du hjemme?
5. Savner du noe fra hjemlandet?
6. Hvor kommer vennene dine fra?
7. Har du emiratiske venner?
8. Hva gjør du på fritiden?
9. Hva føler du for hjemlandet ditt, nå som du er bosatt i Emiratene?
10. Hva er forskjellen på deres skole, kontra andre internasjonale skoler i Dubai i forhold til undervisningsmetode og pensum?
11. Hvilke temaer blir undervist på skolen og hvilken betydning har de for din nasjonale, språklige, historiske og religions identitet?" religionsidentitet (Gi eksempler på hvilken type seremonier som blir arrangert på skolen for å oppnå dette)?
12. Hvilket fag liker du best og hvorfor?
13. Hva har du tenkt i forhold til fremtidige studieplaner?